

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства
Кафедра педагогики и психологии детства

**Психолого-педагогические условия формирования рефлексии
у детей младшего школьного возраста**

Выпускная квалификационная работа

Выпускная квалификационная работа
допущена к защите:

зав. кафедрой Коротаева Е.В.

дата

подпись

Исполнитель:
Суворова Ксения
Александровна,
студент БН-41 группы

подпись

Руководитель ОПОП:
Бывшева М.В.

подпись

Научный руководитель:
Бывшева Марина Валерьевна,
канд. пед. наук, доцент

подпись

Екатеринбург 2016

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ РЕФЛЕКСИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	6
1.1. Понятие о рефлексии в психолого-педагогической литературе.....	6
1.2. Возрастные особенности становления рефлексии у детей младшего школьного возраста	13
1.3 Научные основания разработки психолого-педагогических условий формирования учебной рефлексии у младших школьников.....	20
Глава 2. ПРАКТИКА ФОРМИРОВАНИЯ РЕФЛЕКСИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	29
2.1. Изучение особенностей учебной рефлексии четвероклассников на начальном этапе опытно-поисковой работы.....	29
2.2. Реализация психолого-педагогических условий формирования у четвероклассников учебной рефлексии.....	37
2.3. Итоги опытно-поисковой работы по формированию учебной рефлексии у младших школьников	43
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	51
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	54
Приложение 1. <i>Методики диагностики учебной рефлексии</i>	60
Приложение 2. <i>Результаты диагностики развития учебной рефлексии учащихся четвертого класса на констатирующем этапе опытно- поисковой работы</i>	63
Приложение 3. <i>Примеры детских работ, выполненных на констатирующем этапе опытно-поисковой работы</i>	64
Приложение 4. <i>Результаты диагностики развития учебной рефлексии учащихся четвертого класса на контрольном этапе опытно-поисковой работы</i>	66
Приложение 5. <i>Примеры детских работ, выполненных на контрольном этапе опытно-поисковой работы</i>	67

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования определяется необходимостью обеспечения непрерывного развития ребенка в период детства, что отражено в требованиях ФГОС НОО. Сегодня, как подчеркивается в образовательном стандарте общего образования, главной задачей учителя является формирование у учащихся умения учиться, а значит формировать и развивать учебные действия, в состав которых входит учебная рефлексия.

Проблема развития рефлексии является одной из важнейших в психологии и педагогике. Изучение рефлексии деятельности, динамики ее развития представляет большой интерес, как в теоретическом, так и в практическом плане, поскольку позволяет приблизиться к пониманию механизмов развития ребенка как личности и субъекта деятельности.

Рефлексию обычно понимают, как важнейшую характеристику сознания, вид самопознания. Отечественные психологи, В.В. Давыдов, Н.Г. Алексеев, С.Л. Рубинштейн, В.И. Слободчиков, Г.П. Щедровицкий и др. указывали, что рефлексивное исследование человеком самого себя оказывается возможным вследствие выхода субъекта во внешнюю позицию по отношению к себе и к собственной деятельности. Рефлексия как бы останавливает, фиксирует процесс деятельности. Она обеспечивает субъекту контроль и регулировку в системе «человек – жизненные ситуации», выводя человека из непосредственного сиюминутного временного пространства в прошлое с целью анализа, происходящего со стороны, извне.

К настоящему времени имеются отдельные теоретико-практические исследования, раскрывающие различные аспекты рефлексии: рефлексия как осознание (Л.С. Выготский, Н.И. Гуткина, А.Н. Леонтьев, Е.И. Рогов, И.Н. Семенов, Е.В. Смирнова, Б.С. Волков, С. Ю. Степанов и др.); рефлексия как когнитивный акт (В.В. Давыдов, А.З. Зак, Ю.Н. Кулюткин, С.Л. Рубинштейн, И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов и др.); соотношение

рефлексии и творчества (Я.А.Пономарев, С.Ю.Степанов, И.Н. Семенов и др.); связь рефлексии и общения (Г.М.Андреева, А.А.Бодалев, С.В. Кондратьева и др.); рефлексия в структуре личности (К.А.Абульханова-Славская, Л.И.Анцыферова, Л.С.Выготский, Б.В.Зейгарник, А.Б. Холмогорова и др.).

Важно отметить, что полученные теоретико-практические данные позволяют рассматривать рефлексия как феномен динамический, который начинает складываться в детском возрасте и при условии обучения и воспитания. В образовательном процессе можно выделить три сферы существования рефлексии: мышление, коммуникация и самосознание. В первых двух сферах механизм развития рефлексии у детей – формирование в специально созданной среде, а в сфере «самосознание» — это механизм «вращения», так как взрослый лишь обеспечивает условия для порождения процессов рефлексии.

Несмотря на то, что в экспериментальных исследованиях доказана возможность развития учебной рефлексии младших школьников как центрального новообразования возраста, в настоящее время имеются лишь единичные методические разработки по ее формированию, что в целом затрудняет реализацию задачи формирования умения учиться.

Проблема исследования заключается в определении психолого-педагогических условий, обеспечивающих формирование учебной рефлексии у младших школьников в образовательном процессе.

Все вышеизложенное обусловило выбор темы исследования: «Психолого-педагогические условия формирования рефлексии у детей младшего школьного возраста»

Объект исследования: учебная рефлексия детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: психолого-педагогические условия формирования учебной рефлексии у младших школьников.

Цель работы: выявить и апробировать на практике психолого-

педагогические условия, обеспечивающие развитие учебной рефлексии у детей младшего школьного возраста.

Исходя из цели работы, были поставлены следующие *задачи исследования*:

- изучить понятие рефлексии в психолого-педагогической литературе;
- выявить и отобрать психолого-педагогические условия, необходимые для формирования учебной рефлексии младших школьников;
- изучить динамику формирования учебной рефлексии у младших школьников с учетом целенаправленно создаваемых психолого-педагогических условий.

Методы исследования:

- теоретические, в том числе изучение и анализ научной литературы (психологической, педагогической, учебно-методической и справочной);
- эмпирические, в том числе наблюдение, беседа, тестирование, системный и качественный анализ полученных данных

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы и приложений.

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ РЕФЛЕКСИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1 Понятие о рефлексии в психолого-педагогической литературе

Первоначально, понятие рефлексии, возникшее в философии, означало процесс размышления человека о происходящем в его собственном сознании. В частности, Декарт рассматривал рефлексию как способность индивида сосредоточиться на внутреннем содержании своих мыслей, отказавшись от всего внешнего, телесного.

Дж. Локк разделил ощущения и рефлексию, отмечая ее, как некоторый источник знания (внутренний опыт и различие его от внешнего, опиравшегося на органах чувств). Данное восприятие рефлексии стало основной аксиомой в психологии. В этих представлениях сломалась реальная способность индивида к самоотчету об перенесенных им фактах сознания, самоанализу собственных психических состояний.

Современная философия рассматривает понятие рефлексии в двух аспектах [13]:

А) Рефлексия – это важная характеристика человека, его мышления и деятельности, постоянная способность указывать себя предметом собственной деятельности и мышления, своей собственной проблемой, постоянно управлять собственным развитием на все более четкой и широкой основе, ведущая модальность воспроизводства, культуры, мышления, всех форм деятельности [32]. Основным проявлением рефлексии выступает способность человека управлять своими отношениями, собственной культурой, изменением, повышением своего комфортного состояния, воспроизводством в целом. В центре этого процесса лежит принятие решения.

Б)Рефлексия – это вид философского мышления, который ориентирован на осознание и обоснование личных предпосылок, требующий обращения сознания на себя.

Таким образом, в философии рефлексия представляется фундаментом как собственно философствования, так и главным условием попыток конструктивного созидания действительности.

Проблема рефлексии наиболее подробно рассматривается в психологических исследованиях.

Так, Б.З. Вульфов и В.Н. Харькин рефлексию трактуют как «один из внутренних голосов, одна его истоки, содержание, характер неодинаков и зависит не только от возраста и опыта, психологических особенностей того или иного человека, но и от внешних обстоятельств: круга общения, семейной среды, условий существования» [8, с. 378].

Авторы определяют рефлексию как «цепочку внутренних сомнений, обсуждений с собой, вызванных возникающими в жизни вопросами, недоумениями, трудностями, поиск новых вариантов ответа на происходящее или ожидаемое» [12, с. 34].

В социальной психологии под рефлексией понимается осознание действующим индивидом того, как он воспринимается партнером по общению. Это уже не просто понимание другого, но знание того, как другой воспринимает нас, некий двоякий процесс зеркальных отражений друг друга, глубокое, последовательное взаимоотражение, содержанием которого является воспроизведение внутреннего мира человека, причем в этом внутреннем мире в свою очередь отражается внутренний мир первого субъекта. В данном случае рефлексия представляется как один из основных и самый важный механизмов социальной перцепции.

В современной педагогике под рефлексией понимают самоанализ деятельности и ее результатов [52], делают акцент на целенаправленном развитии рефлексии в процессе обучения и воспитания человека. Важно

отметить, что при этом опираются на интеграцию подходов психологии и педагогики.

В психолого-педагогическом словаре понятие рефлексии ведется от лат. *reflexio* – обращение назад, и трактуется как процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний [7].

Если учитывать точку зрения позиционирования индивида в обществе, рефлексия – это не только познание и понимание субъектом самого себя, но и выяснение того, как остальные воспринимают «рефлектирующего», его личностные свойства, а также эмоциональные реакции и когнитивные (связанные с познанием) представления. Когда содержанием этих представлений выступает предмет совместной деятельности, развивается особая форма рефлексии – предметно-рефлексивные отношения.

Л.С. Выготский, автор культурно-исторической концепции развития высших психических функций, считал, что «новые типы связей и соотношений функций предполагают в качестве своей основы рефлексия, отражение собственных процессов в сознании» [13, с. 84].

С.Л. Рубинштейн, основоположник субъектно-деятельностного подхода, рефлексии выделял ведущую роль в самодетерминации человека.

С понятиями «рефлексия» и «самосознание» С.Л. Рубинштейн связывал понятие личности. «Я» - это личность в целом, в единстве каждой стороны бытия, отраженная в самосознании. Все три позиции «Я», которые находятся в понятии понимания личности С.Л. Рубинштейном, являются, определенно, рефлексивными. В этой концепции рефлексия имеет не только функции анализа того, что было, но также выражает реконструкцию и планирование своего «Я», жизненного пути в итоге – жизни человека.

По словам Я.А. Пономарева, рефлексия выступает одной из главных характеристик творческого начала. Человек является для самого себя объектом управления, отсюда следует, что рефлексия, как «зеркало»,

отражающее все произошедшие в нем изменения, становится основным средством саморазвития, условием и методом личностного роста.

Среди современных разработчиков теории рефлексии следует выделить А.В. Карпова, И.Н. Семенова и С.Ю. Степанова.

В экзистенциальном подходе А. В. Карпова рефлексивность выступает как метаспособность, входящая в когнитивную подструктуру психики, исполняя регулятивную функцию для всей имеющейся системы, а рефлексивные процессы рассматриваются как «процессы третьего порядка»(полагая процессами первого порядка когнитивные, эмоциональные, волевые, мотивационные, а второго порядка – синтетические и регулятивные). В его концепции рефлексия представляет собой самый наивысший по ступени интегрированности процесс; она сразу является способом и механизмом конкретно выхода системы психики за личные пределы, что детерминирует легкость и адаптивность личности.

Первым шагом к рефлексивному самосознанию является создание у человека внутренней позиции наблюдателя.

Таким образом, рефлексия является неотъемлемой частью движущих сил саморазвития, среди которых:

- осознание несовпадения «Я» идеального и «Я» реального;
- конкуренция мотивов;
- преодоление недостатков через организацию поведения;
- внутренние противоречия, возникающие в жизни человека, между целями (задачами) и существующими для их достижения средствами (их выбор).

Рефлексия может выполнять две различные функции: контрольную и конструктивную[27].

Контрольная рефлексия – это процесс отработки, использования и проверки связей между какой - либо ситуацией и мировоззрением личности в данной области (или в целом) при наличии более или менее определенных ориентиров в виде отношений, смыслов и образов действий.

Конструктивная рефлексии – это творческий процесс внутри человека, направленный на создание, категоризацию и осуществление до этого не использованной схемы или образа действия.

С позиций взаимодействий в обществе С. Ю. Степанов и И.Н. Семенов выделяют такие виды рефлексии и области ее научного исследования [49]:

- кооперативная рефлексия;
- коммуникативная рефлексия.

Кооперативная рефлексия напрямую относится к психологии управления, педагогике, проектированию, спорту. Психологические знания представленного типа рефлексии обеспечивают планирование коллективной деятельности и кооперацию общих действий субъектов деятельности. При этом рефлексия рассматривается как «высвобождение» субъекта из процесса деятельности людей, его «выход» во внешнюю, новую ещё позицию как в отношении к прежним, уже выполненным деятельности, так и в отношении к проектируемой деятельности с целью обеспечения взаимопонимания и согласованности действий в условиях совместной деятельности. При таком подходе акцент делается на итоги рефлексирования, а не на процессуальные моменты проявления этого механизма.

Коммуникативная рефлексия представлена в исследованиях социально-психологического и инженерно-психологического плана в связи с трудностями общественной перцепции и эмпатии в общении. Она выступает как важнейший элемент развитого общения и межличностного восприятия, как специфичное свойство познания человека человеком.

Коммуникативная сторона рефлексии несет ряд определенных функций: познавательная; регулятивная; функцию развития.

Н.И. Гуткина на основе данных, полученных в ходе проведенного эксперимента, выделяет следующие виды рефлексии [16]:

- логическая (рефлексия рассматривается в области мышления, предметом является содержание деятельности индивида);

- личностная (рефлексия рассматривается в области аффективно-потребностной сферы, связана с процессами развития самосознания);
- межличностная (рефлексия по отношению к другому человеку, направлена на исследование межличностных коммуникаций).

В этом перечне особое место занимает личностная рефлексия, позволяющая субъекту исследовать собственные поступки, образы собственного «Я» как индивидуальности. Выделяются несколько этапов осуществления личностной рефлексии:

- переживаниетупикаиосмыслениезадачи,ситуациикак нерешаемых;
- апробирование личностных стереотипов (шаблонов действия) и их дискредитация;
- переосмысление личностных стереотипов, конфликта или проблемы и самого себя в ней заново.

Личностный тип рефлексии, с точки зрения Ю.М. Орлова, несет функцию самоопределения личности. Личностный рост, развитие индивидуальности, как сверхличностного образования, происходит именно в процессе осознания смысла, который реализуется на конкретном отрезке жизненного процесса. Процесс самопознания в виде постижения своей Я-концепции, включающей воспроизведение и осмысление того, что делает человек, зачем делает, как делает и как относится к другим, посредством рефлексии ведет к объяснению личностного права на изменение заданной модели поведения, деятельности, с учетом особенностей ситуации [37].

А.В. Карпов выделил взаимосвязанные уровни рефлексии в зависимости от степени сложности рефлектируемого содержания [23].

Первый уровень включает в себя рефлексивную оценку личностью актуальной ситуации, оценку собственных мыслей и чувств, в конкретной ситуации, а также оценку непосредственно поведения в ситуации другого человека;

Второй уровень предполагает построение субъектом мнения том, что испытывал другой человек в той же ситуации, что он думал о ситуации и о самом субъекте;

Третий уровень представляет собой мысли другого человека о том, как к нему относится субъект, а также представление о том, как другой человек воспринимает мнение субъекта о самом себе;

Четвертый уровень включает в себе представление о восприятии другим человеком мнения субъекта по поводу мыслей другого о поведении субъекта в той или иной ситуации.

Согласно исследованиям Б.А.Зейгарник, И.Н.Семенова, С.Ю.Степанова и др. рефлексия собственной деятельности субъекта рассматривается в трех основных формах, находясь в зависимости от функций, которые она выполняет во времени: ситуативная, ретроспективная или перспективная рефлексия.

Ситуативная рефлексия выступает в виде «мотивировок» и «самооценок» и обеспечивает непосредственное участие субъекта в ситуации, осмысление ее элементов, анализ происходящего в данный момент, т.е. осуществляется рефлексия «здесь и сейчас». Рассматривается способность субъекта соотносить свои действия с предметной ситуацией, координировать, контролировать элементы деятельности в соответствии с меняющимися условиями.

Ретроспективная рефлексия является основой для анализа и оценки уже осуществленной деятельности, событий, произошедших в прошлом. Рефлексивная работа нацелена на более полное осознание, понимание и структурирование полученного ранее опыта, затрагиваются предпосылки, мотивы, условия, этапы и результаты деятельности или ее отдельные этапы. Эта форма может служить для определения возможных ошибок, поиска причины собственных неудач и успехов.

Перспективная рефлексия включает в себя рассуждение о предстоящей деятельности, представление о порядке деятельности, планирование, выбор наиболее эффективных способов, конструируемых на будущее.

Таким образом, анализ работ Б.А.Зейгарник, И.Н.Семенова, С.Ю.Степанова и др. позволяет заключить, что под рефлексией понимается процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний. Рефлексия может выполнять две различные функции: контрольную и конструктивную. Контрольная рефлексия – это процесс урегулирования, использования и проверки связей между существующей ситуацией и мировоззрением личности в данной области (или в целом) при наличии заданных ориентиров в виде смыслов, отношений и образов действий. Конструктивная рефлексия – это внутренний творческий процесс, направленный на создание, категоризацию и осуществление уже собранной не использованной схемы или образа действия.

Выделяют следующие виды рефлексии – логическая, личностная и межличностная. Рефлексия может выступать в трех формах в зависимости от функций, которые она играет во времени: ситуативная, ретроспективная и перспективная рефлексия.

1.2.Возрастные особенности становления рефлексии у детей младшего школьного возраста

Формирование и развитие рефлексии представляет собой долгий и неоднозначный процесс. При этом уровень развития рефлексии, сформированной целенаправленно, на много выше, чем в случае её самопроизвольного становления и развития. Динамичное становление рефлексии происходит в младшем школьном возрасте, что обусловлено формированием в образовательной ситуации учебной деятельности как особой сферы саморазвития личности.

В периодизации детства, основная схема которой была разработана Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым и Д.Б. Элькониным, отмечается, что формирование учебной деятельности происходит у детей от шести до десяти лет. На этой основе у младших школьников возникает теоретическое сознание и мышление, развиваются соответствующие им способности (рефлексия, анализ, мысленное планирование); в этом возрасте у детей формируются также потребность и мотивы учения.

Из анализа научной литературы было выявлено, что поступление ребенка в школу является переломным периодом в его жизни. У ребенка возникает сознание собственного ограниченного места в системе отношений с взрослыми, стремление к осуществлению общественно-значимой и общественно-оцениваемой деятельности. Ребенок начинает ясно осознавать возможности своих действий, он начинает понимать, что не все может [9]. Таким образом, складывается момент изменения самосознания ребенка на основе осознания себя в новой социальной ситуации. Говоря о самосознании, нередко имеют в виду понимание собственных личностных качеств. В данном случае речь идет об осознании ребенком своего места в системе общественных отношений.

Поступление в школу знаменует собой начало нового этапа жизни ребенка, когда он приступает к систематическому обучению, значительно влияющему на развитие его интеллектуальной сферы, от развития которой прямо зависит характер становления рефлексии.

Еще Л.С. Выготский отмечал, что в младшем школьном возрасте происходит интенсивное развитие интеллекта. Изменение типа мышления приводит, в свою очередь, к качественной перестройке восприятия и памяти, превращению их в регулируемые, произвольные процессы [14].

Взрослея, ребенок обычно мыслит конкретными категориями. Затем происходит переход к стадии формальных операций, которая связана с определенным уровнем развития способности к обобщению и

абстрагированию. Если учащиеся 1–2-го класса выделяют, прежде всего, внешние признаки, представляющие действие объекта (что он делает) или его назначение (для чего он), то к 3–4-му классу школьники уже начинают опираться на знания и представления, которые сложились в процессе обучения. Мышление младшего школьника в своем развитии идет от анализа отдельного предмета, явления к анализу связей и отношений между предметами и явлениями. Последнее является важной предпосылкой к пониманию и осмысливанию школьником явлений окружающей его жизни.

Согласно исследованиям, учащиеся могут испытывать особенные трудности в осмысливании причинно-следственных связей. Младшему школьнику легче устанавливать связь от причины к следствию, чем от следствия к причине. Объясняется это просто: от причины к следствию устанавливается прямая связь, рассмотрение же фактов в обратном порядке требует анализа самых разных причин, что ребенку чаще всего еще не под силу.

Развитие теоретического мышления, то есть мышления в понятиях, способствует возникновению к концу младшего школьного возраста рефлексии (исследование природы самих понятий), преобразующей и возвышающей познавательную деятельность и характер отношений к окружающим и к самому себе.

В процессе освоения ребенком учебной деятельности его память развивается в двух направлениях:

- усиливается роль и удельный вес словесно-логического, смыслового запоминания (по сравнению с наглядно-образным);
- ребенок овладевает возможностью осознанного управления своей памятью и регулирования ее проявлений (запоминание, воспроизведение, припоминание).

В связи с относительным преимуществом первой сигнальной системы, наглядно-образная память у младших школьников развита в большей степени. Дети лучше сохраняют в памяти конкретные сведения: события,

лица, предметы, факты, чем определения и разъяснения. Они склонны к запоминанию путем механического повторения без осознания смысловых связей. Это объясняется тем, что младший школьник не умеет дифференцировать задачи запоминания.

В целом же освоение новых мнемических приемов позволяет младшему школьнику не только фотографически запечатлевать индивидуальный и коллективный опыт, но и ретроспективно осознавать происходящее.

Внимание как общая направленность личности младшего школьника также обеспечивает характер становления рефлексии. Поскольку возможности волевого регулирования внимания в младшем школьном возрасте ограничены, то рефлексия как правило требует организации из вне либо наличия «близкой» мотивации (похвалы, положительной отметки). Этот момент необходимо учитывать при целенаправленном формировании рефлексии.

Особой сферой становления рефлексии в младшем школьном возрасте является сфера общения.

Из работ Л.С. Выготского, В.И. Слободчикова, И.Ю. Кулагиной и др. известно, что в младшем школьном возрасте меняется содержание внутренней позиции детей. Она в большей степени определяется взаимоотношениями с окружающими людьми, в первую очередь сверстниками. В этом возрасте возникают притязания детей на определенное положение в системе деловых и личных взаимоотношений класса, создается довольно устойчивый статус ученика в данной системе.

На эмоциональное состояние ребенка все в большей степени начинает воздействовать то, как складываются его отношения с товарищами, а не только успехи в учебе и отношения с учителями.

Существенные изменения происходят в нормах, которыми регулируются отношения школьников друг другу. Так в начальной школе эти отношения регулируются в основном нормами «взрослой» морали,

успешностью в учебной деятельности, выполнением требований взрослых, то в более старшем возрасте на первый план выходят так называемые «стихийные детские нормы», которые связаны с качествами настоящего товарища, происходит ориентированность на других сверстников.

При правильном развитии школьников две системы требований – к позиции ученика и позиции субъекта общения, не должны противопоставляться. Они должны быть едины, в противном случае риск появления конфликтов и с учителями, и со сверстниками достаточно велик.

Анализ исследований А.Б. Воронцова, И.Г. Липатниковой и др. позволяет констатировать, что основой рефлексии является самооценка учащихся. Г.А. Цукерман, исследуя роль учебной деятельности в развитии оценки младшим школьником самого себя, писала о том, что «рефлексивная самооценка непосредственно развивается благодаря тому, что ученик сам участвует в оценивании, в выработке критериев оценки и их применении к разным ситуациям» [57, с. 118].

В начале обучения самооценка школьника формируется учителем на основе результатов учебы. К окончанию начальной школы все привычные ситуации подвергаются корректировке и переоценке другими детьми. При этом во внимание принимаются не учебные характеристики, а качества, проявляющиеся в общении.

Недовольство собой у детей этого возраста распространяется не только на общение с одноклассниками, но и на учебную деятельность. Обострение критического отношения к себе актуализирует у детей потребность в общей положительной оценке своей личности, прежде всего взрослыми. Характер младшего школьника имеет следующие особенности: импульсивность, склонность незамедлительно действовать, не подумав, не взвесив всех обстоятельств (причина - возрастная слабость волевой регуляции поведения); общая недостаточность воли - школьник 7–8 лет еще не умеет длительно преследовать намеченную цель, упорно преодолевать трудности [5].

К окончанию начальной школы изменяется отношение к учебной деятельности. Первоначально у первоклассника формируется интерес к самому процессу учебной деятельности. И только потом возникает интерес к результату своего труда. После возникновения интереса к результатам учебного труда у младших школьников появляется интерес к содержанию учебной деятельности, потребность приобретать знания. А значит, они способны осуществлять учебную рефлексию. Становление рефлексии младшего школьника способствует его становлению как субъекта учения, превращает ученика в учащегося, способного самостоятельно обдумывать свои действия и осуществлять учебную деятельность.

Специальные исследования рефлексии младших школьников были выполнены В.И. Слободчиковым и Г.А. Цукерман [51,57].

Согласно их позиции рефлексию принято считать одной из важнейших способностей, которая как целостное образование начинает складываться в младшем школьном возрасте. Проектируемая норма, итог начального образования – это ребенок, обучающий самого себя с помощью взрослого, учащийся. Учащийся (в отличие от обучаемого), встречаясь с задачей, готов ответить себе на два вопроса: а) «Я могу или я не могу решить эту задачу?»; б) «Чего мне не хватает для ее решения?». Узнав, чего именно он не знает, учащийся 9–10 лет может обратиться к учителю не с жалобой «А у меня не получается!...», а с конкретным вопросом на определенную тему или способ действия. Центральным психологическим механизмом подобного поведения, учащегося является определяющая рефлексия как индивидуальная способность устанавливать границы собственных возможностей, знать, что я знаю (умею) и чего не знаю (не умею).

По данному вопросу известна позиция Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова [61]. Они определили в качестве основного вектора развития школьников овладение общими способами действия, которые позволяют ребенку решать широкие классы задач. Несколько позднее это было осмыслено как развитие теоретического мышления. Его главная характеристика –

рефлексивность: возможность человека не только решать задачи, но и осознавать способы совершенных действий, их основания и границы их применимости, с критикой относиться к процессу своего действия и полученным результатам.

Интересны результаты исследования Г.А. Цукерман, которые показывают, что рефлексия в учебной деятельности переходит от интерпсихической формы в интрапсихическую, субъектом рефлексии является сначала класс, затем – группа учащихся, затем – учащийся. В этом случае модель становления учебной рефлексии младшего школьника представлена следующими стадиями: 1) стадия становления коллективной рефлексии, 2) стадия становления групповой рефлексии, 3) стадия становления индивидуальной рефлексии.

В работах А.Б. Воронцова, выполненных в логике деятельностного подхода, предложены ориентиры изучения особенностей учебной рефлексии младших школьников [11]:

- умение обнаруживать знание о своем незнании, отличать известное от неизвестного;
- умение указать в неопределённой ситуации, каких знаний и умений не хватает для успешного действия;
- умение рассматривать и оценивать собственные мысли и действия «со стороны», не считая свою точку зрения единственно возможной;
- умение оценивать себя самостоятельно, оценка другими людьми и как соотносятся эти представления между собой

Вышеназванные критерии связаны между собой и не заменяют друг друга.

Таким образом, анализ и обобщение исследований по вопросу становления рефлексии в младшем школьном возрасте позволили выявить связь динамики формирования учебной и познавательной деятельности и самопознания. В связи с этим на первый план выступает формирование учебной рефлексии, которая становится

центральным образованием рефлексивной культуры младшего школьника. Учебная рефлексия с одной стороны зависит от особенностей познавательных функций (память, внимание, мышление) младшего школьника, а с другой стороны – обеспечивает их дальнейшее развитие. Основным содержательным полем формирования учебной рефлексии выступает учебный материал и деятельность по его освоению, как в коллективной, так и в индивидуальной форме. Соответственно основными критериями формирования учебной рефлексии в младшем школьном возрасте стоит рассматривать переживания ребенка по поводу учебной работы, его оценку понимания содержания изучаемого материала и результата собственной деятельности.

1.3 Научные основания разработки психолого-педагогических условий формирования учебной рефлексии у младших школьников

Современные документы, такие как ФГОС НОО, примерная образовательная программа начального общего образования, требуют от учителя целенаправленного создания психолого-педагогических условий для формирования учебной деятельности, в том числе учебной рефлексии[40, 54].

Б.В. Куприянов, А. В. Лысенко определяют психолого-педагогические условия как совокупность целенаправленно сконструированных взаимосвязанных и взаимообусловленных возможностей образовательной и материально-пространственной среды, направленных на развитие личностного аспекта педагогической системы[26,30].

Ипполитова Н.В.указывает, что под психолого-педагогическими условиями понимаются «условия, призванные обеспечить определенные педагогические меры воздействия на развитие личности субъектов или объектов педагогического процесса (педагогов или воспитанников),

влекущее в свою очередь повышение эффективности образовательного процесса» [21, с. 12].

Создание психолого-педагогических условий формирования учебной рефлексии, обучающихся требует особого внимания учителя, поскольку обеспечивает формирование учебной деятельности в целом как сферы становления личностных и субъектных характеристик младших школьников.

На современном этапе развития образования и реализации ФГОС, формирование рефлексивных способностей должно начинаться с самых первых шагов обучения, так как, по отношению ко всем другим качествам, рефлексивность выступает как координирующее, организующее и интегрирующее начало. Поэтому в образовательной программе необходимо предусмотреть, чтобы уже с первого класса рефлексия у младших школьников развивалась не стихийно, а целенаправленно.

Функционально формирование учебной рефлексии связано с формированием учебной деятельности в целом и вписывается в логику освоения учения как такого. В связи с этим интересным научным подходом к созданию психолого-педагогических условий формирования учебной рефлексии является исследование Г.А. Цукерман. Автор выделяет три этапа формирования учебной рефлексии младших школьников: этап формирования коллективной рефлексии, этап формирования групповой рефлексии, этап формирования индивидуальной рефлексии [57].

Этап формирования коллективной рефлексии во времени совпадает с началом младшего школьного возраста, при этом основная педагогическая задача состоит в формировании абриса учебной деятельности класса.

Следующий этап: формирование групповой рефлексии, который направлен на достижение цели формирования учебной деятельности отдельных групп учащихся. Действия учителя адресованы не к отдельным учащимся, а к группе детей.

На заключительном этапе педагогически целесообразно обеспечивать становление индивидуальной рефлексии. В этот период целью становится

формирование индивидуальной учебной деятельности, включающей рефлексию как связующее звено ретроспективы и перспективы учения. Именно в такой форме рефлексия становится основой саморазвития личности.

Исходя из логики формирования учебной рефлексии младших школьников, учителю начальной школы в рамках образовательного процесса необходимо последовательно и целенаправленно следить за характером ее изменений, чтобы подбирать оптимальные психолого-педагогические средства.

Для изучения характера становления рефлексии младших школьников в исследованиях предложен ряд диагностических методик, в частности:

- методика Г.А. Цукерман «Педсовет» позволяет диагностировать умение обнаруживать знание о своем незнании, отличать известное от неизвестного;

- методики А.Б. Воронцова дают возможность изучать умения, учащихся указать в неопределённой ситуации, каких знаний и умений не хватает для успешного действия, как еще одной характеристики рефлексии младшего школьника, а также изучать умения учащихся начальной школы рассматривать и оценивать собственные мысли и действия «со стороны», не считая свою точку зрения единственно возможной;

- методика Е.И. Казаковой «Лесенка успеха» позволяет исследовать умения младших школьников оценивать себя самостоятельно, как, по его мнению, его оценивают другие люди и как соотносятся эти представления между собой.

Полученные в результате диагностики данные позволяют составить основания для целенаправленной психолого-педагогической работы по развитию рефлексии своевременно и адресно. Поскольку рефлексия по отношению ко всем другим качествам личности и деятельности школьника выступает как координирующее, организующее и интегрирующее начало.

И.Г. Липатникова подчеркивает, что формирование учебной рефлексии учащихся – процесс длительный и сложный. Учителю необходимо, во-первых, обеспечить выбор учащимися индивидуальных целей обучения с учетом собственных возможностей и способностей, во-вторых, формировать умения фиксировать успехи и трудности, устанавливать их причины, в-третьих, развивать навыки формулировать проблему и предлагать свое решение [29].

В целом динамика формирования учебной рефлексии определяется возрастными особенностями младших школьников. Поэтому первоначально необходимо научить младшего школьника оценивать свое эмоциональное состояние и содержание учебного материала. Затем необходимо обеспечить ребенку переход к оценке содержания собственной учебной деятельности. И наконец, можно перейти к обучению оценки результатов учебной деятельности. Важно подчеркнуть, что умение оценивать результаты учебной деятельности и определять, насколько они зависят от её содержания, позволяет младшему школьнику научиться планировать свою дальнейшую деятельность, выстраивать программу саморазвития [31].

На основе анализа и обобщения работ Г.А. Цукерман, А.Б. Воронцова, Д.Б. Эльконина и др. можно выделить следующие приемы формирования учебной рефлексии у детей младшего школьного возраста:

- выполнение учащимися действий контроля и оценки, что предполагает обращение воспитанников к уже имеющимся знаниям, позволяет структурировать их и осмыслить, в какой степени проработан материал;
- создание проблемных ситуаций, в которых противопоставляются, сталкиваются уже выдвинутые ранее предположения, основывающиеся на бытовом, житейском опыте учащихся, и итоги профессионалов;
- творческое решение учебных задач.

На практике самым распространенным приемом формирования учебной рефлексии младших школьников, являются вопросы, задаваемые учителем,

например: «Что помогло тебе выполнить задание правильно? Что нового ты узнал на уроке? Что тебе понравилось / не понравилось на уроке?», также способствует формированию рефлексии выполнение учащимися действий контроля и оценки. Учащимся дается возможность самим оценивать свою работу на уроке, не только качественное выполнение заданий, но и свое поведение. Выбор способа «оценки» тоже предоставляется учащемуся, многие, конечно же, выбирают уже привычный для них пятибалльный вариант оценивания, но есть и другие способы, например, оценка с помощью цвета, «смайлов», замечание или похвала себе и др.

В целом, постановка вопросов и ответы на них позволяют учащимся сформировать картину процесса обучения. Также это помогает учителю в понимании пройденного материала, т.е. учитель, исходя из ответов сможет выяснить понятен ли материал ученику.

Особый путь формирования рефлексии в младшем школьном возрасте – игровая деятельность. Известно, что игра – неотъемлемая часть жизни каждого человека, вместе с тем игра в младшем школьном возрасте – это естественная форма активности детей, которой они овладели в предыдущем возрастном периоде. Игра может выражаться в большей или меньшей степени в зависимости от особенностей личности, возраста, среды. Для формирования учебной рефлексии подходят такие игры, как «Комиссионный магазин», «На какой я ступеньке?» и т. д. Игра – самый простой и доступный способ самопознания для детей младшего школьного возраста. Она позволяет организовать работу учащихся и помогает осознать собственные успехи и ошибки.

Для формирования учебной рефлексии младших школьников также необходимо проводить на уроках индивидуальную рефлекссию результатов учебной деятельности. При использовании данного метода, важно соблюдать определенную последовательность в использовании приемов рефлексии, переходя от простого к сложному:

1. рефлексия настроения и эмоционального состояния,

2. рефлексия содержания учебного материала,
3. рефлексия содержания деятельности,
4. рефлексия результатов учебной деятельности.

В частности, для рефлексии настроения и эмоционального состояния детей, можно использовать такие приемы, как, «Дерево чувств», «Музыкальный фрагмент», «Мой город», «Разноцветье», «Блиц» и др. Данные приемы универсальны для всех предметов, их можно использовать с самых ранних этапов обучения. Применение данных приемов в начале урока помогает установить эмоциональный контакт с учащимися. При использовании этих приемов в конце деятельности, можно выявить эмоциональное состояние учащихся, степень их удовлетворенности выполненной работой.

Формирование рефлексии содержания учебного материала целесообразно начинать с использования наиболее простых приемов – «Полянка», «Украсим торт», «Графическая рефлексия» – и постепенно переходить к более сложным: «Аргумент», «Точка зрения», «Синквейн», «Разговор на бумаге», «Карта активности», «Лист обратной связи», «Плюс – минус – интересно», «Незаконченное предложение», «Я не знал – теперь я знаю», и др. Данные приемы позволяют младшим школьникам выявить уровень осознания содержания пройденного материала, закрепить ранее полученные знания и осмыслить новые.

Для формирования рефлексии по процессу и результату учебной деятельности можно использовать такие приемы, как: «Оценочная лесенка», «Диаграмма успешности», Портфолио, «Письмо самому себе», «Лист достижений» и др.

Анализ имеющихся на данный момент учебно-методических комплектов для начальной школы, показал, что методисты предлагают широкий спектр приемов развития учебной рефлексии младших школьников.

В УМК «Планета знаний» [41] главную роль в формировании учебной рефлексии играет технология оценивания, направленная на

развитие контрольно – оценочной самостоятельности учеников. Осуществление данной технологии осуществляется при помощи проверочных и тренинговых заданий, контрольных работ, тестов. У учащихся создаются умения без помощи других оценивать итог собственных действий, контролировать себя, находить и исправлять свои ошибки.

В рамках УМК «Гармония» [53] в качестве средства формирования учебной рефлексии младших школьников предлагается применять рабочую тетрадь. Рабочие тетради могут быть самых разных видов - от готовых, напечатанных типографским способом, до обычной школьной тетради или альбома для рисования. Но каждый способ имеет ряд особенностей, которые нужно учитывать при работе с детьми.

Изданные авторские рабочие тетради обладают рядом преимуществ: они методически целостны, последовательны и отражают логику автора в развитии тех или иных качеств ребенка. Такие тетради значительно сокращают и упрощают работу психолога - педагога для подготовки к занятию. Данные тетради могут быть рассчитаны на несколько лет, тем самым соблюдается преемственность в развитии навыков и способностей. Наличие такой тетради у ребенка требует регулярного обращения к ней, это диктует определенную тактику проведения занятия.

Дети, читая тетрадь с начала и до конца, могут ответить для себя на основной вопрос: «Что же мы будем делать на уроке?» Кто-то попытается забежать вперед и сделать задания заранее, чтобы выглядеть более успешно в школе.

К слабым граням данного средства можно отнести следующее:

- структурированные по рабочей тетради занятия иногда бывают оторваны от жизни в классе, не затрагивают актуальных проблем ребенка, детского коллектива;

- объем материала рассчитан на «среднестатистического» ученика, темп работы сообразно таковой тетради не всегда подходит темпу конкретной группы детей;

– создатель тетради может преобладать над «живым» педагогом-психологом, не разрешая тому выразить свою позицию.

Методические рекомендации для учителей по программе «Школа 2100» предлагают после выполнения каждого упражнения стимулировать самоконтроль учащихся, находить ошибки и искать причину, по которой ошибка была совершена, соотносить результат выполнения упражнения с его целью. При подведении итогов урока отмечается важность актуализации новых знаний, полученных учениками в ходе урока, необходимость соотнесения учебной задачи и результатов урока. Это также вырабатывает рефлексию [36].

В УМК «Школа России» основным средством формирования рефлексии выступает ученическое «портфолио». «Портфолио» ученика – это некая учебная папка, папка достижений, портфель ученика, которая представляет собой форму и процесс организации образцов и продуктов (коллекция, отбор, анализ) учебно-познавательной деятельности школьника, а также соответствующих информационных материалов, предназначенных для последующего сопоставления и анализа, всесторонней количественной и качественной оценки уровня обученности учащихся и дальнейшей коррекции процесса обучения [11, с. 213]. Занимаясь оформлением «портфолио», ученик не только производит оценку своих достижений, а также формирует личное отношение к полученным результатам и осознает свои возможности, тем самым вырабатывает рефлексию. «Портфолио» помогает младшему школьнику развивать самооценку, выделять свои достоинства и недостатки, а также обращает внимание ученика на свои цели.

Таким образом, анализ и обобщение психолого-педагогических исследований позволяет заключить, что существует множество способов по развитию и совершенствованию учебной рефлексии у младших школьников, комплексно используя которые можно достичь высоких показателей самооценки, самоконтроля, а также учебной деятельности в целом как основы саморазвития младших школьников.

Глава 2. ПРАКТИКА ФОРМИРОВАНИЯ РЕФЛЕКСИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

2.1. Изучение особенностей учебной рефлексии четвероклассников на начальном этапе опытно-поисковой работы

Для выявления эффективных психолого-педагогических условий формирования учебной рефлексии у обучающихся в начальной школе была организована и проведена опытно-поисковая работа.

База исследования. МАОУ СОШ № 146 г. Екатеринбург, 4 класс, обучающийся по УМК «Школа России». В исследовании приняли участие 10 учеников, из них 6 девочек и 4 мальчика; возрастная категория 9–10 лет.

Целью опытно-поисковой работы стало изучение особенностей развития учебной рефлексии у младших школьников через целенаправленное создание в образовательном процессе соответствующих психолого-педагогических условий.

Работа по созданию психолого-педагогических условий была организована поэтапно:

- на основе анализа и обобщения научных источников разработаны критерии и описаны уровни развития учебной рефлексии младших школьников;
- отобраны диагностические методики для изучения уровней развития учебной рефлексии младших школьников;
- собраны и проанализированы эмпирические данные, отражающие развитие учебной рефлексии младших школьников на начальном этапе опытно-поисковой работы;
- с учетом результатов исходной диагностики были созданы соответствующие психолого-педагогические условия, направленные на развитие учебной рефлексии обучающихся в четвертом классе;

–выполнен анализ данные, отражающих динамику развития учебной рефлексии младших школьников в специально созданных психолого-педагогических условиях.

Опираясь на теоретический материал Г.А. Цукерман, В.И. Слободчикова и др. были выявлены и систематизированы по критериям и уровням особенности развития учебной рефлексии младших школьников (таблица 1).

Таблица 1. – Характеристика особенностей развития учебной рефлексии младших школьников

№	Критерии	Уровни		
		Низкий	Средний	Высокий
1	Рефлексивная самооценка	Учащийся называет только одну сферу школьной жизни как ориентир для выявления персональных учебных качеств.	Учащийся называет собственные достижения только в двух сферах школьной жизни, делая акцент на успеваемости и поведении	Учащийся называет более двух сфер школьной жизни; дает адекватное определение отличий «Я» от «хорошего ученика», указывает на необходимость самоизменения
2	Дифференциация Я-концепции	Учащийся называет 1–2 определения, характеризующие ученика в таких категориях как: социальные роли и учебные умения.	Учащийся называет 3–5 определений, в большей степени относящихся к таким категориям как: социальные роли, интересы, предпочтения.	Учащийся называет 6 и более определений, используя более четырех категорий и характеристику личных свойств.
3	Обобщенность Я-концепции	Учащийся называет конкретные действия, интересы.	Учащийся совмещает две категории: социальные роли и знания.	Учащийся указывает свою социальную роль и обобщенные качества личности.

№	Критерии	Уровни		
		Низкий	Средний	Высокий
4	Самоотношение	В ответах учащегося преобладают отрицательные оценочные суждения о себе, либо количество отрицательных и положительных суждений одинаково.	В ответах учащегося положительные суждения преобладают в незначительной степени, в основном доминируют нейтральные суждения о себе.	В ответах учащегося преобладают положительные суждения о себе.

В данной работе основным диагностическим методом выступают опрос и наблюдение за поведением и деятельностью детей младшего школьного возраста.

Для определения уровня развития рефлексии у младших школьников были отобраны диагностические методики, которые позволяют комплексно оценить особенности учебной рефлексии [15].

Методика «Хороший ученик» О.А. Карабановой (Приложение 1).

Методика позволяет оценить уровень развития рефлексивной самооценки через выявление идеальных качеств ученика (успеваемость, выполнение норм школьной жизни, положительные отношения с одноклассниками и учителем, интерес к учению).

Методика «Кто я?» в модификации М. Куна (Приложение 2).

Методика позволяет оценить сформированность Я-концепции школьника, в том числе в частности выявить ее дифференцированность и обобщенность, а также самоотношение школьника через определение своей позиции в отношении социальной роли ученика.

В целом данные диагностические методики позволяют выявить проблемные зоны в формировании учебной рефлексии и отобрать адекватные развивающим задачам психолого-педагогические условия как в работе с классом, так и с отдельными группами младших школьников и

каждым учащимся индивидуально.

Рассмотрим подробнее результаты диагностики, полученные с применением указанным критериям.

По критерию «Рефлексивная самооценка», были получены данные, которые представлены в таблице 2 (приложение 2) и на рисунке 1.

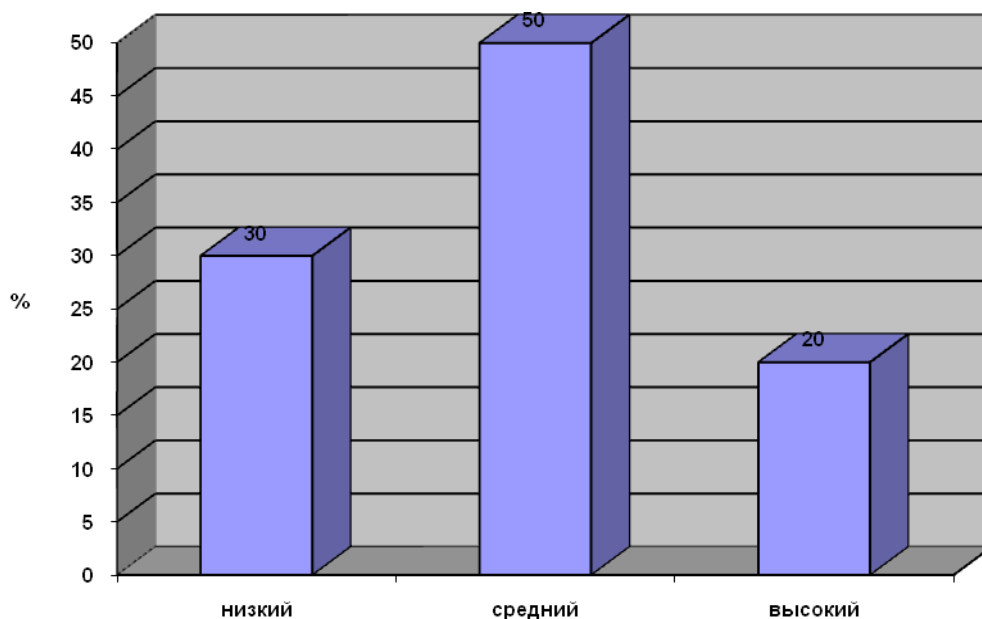


Рис. 1 Результаты диагностики по критерию «Рефлексивная самооценка» на начальном этапе опытно-поисковой работы

По данным диагностики установлено, что 20% (2 чел.) младших школьников имеют высокий уровень рефлексивной самооценки. Такие обучающиеся называли более двух сфер школьной жизни, по которым отражают собственные учебные качества. Дети с высоким уровнем рефлексивной самооценки также указывали на свои учебные достижения, давали адекватное определение отличий собственного «Я» от качеств идеального ученика, что дает основания выявить их области саморазвития в учебной сфере.

Половина группы, 50% (5 чел.) младших школьников имеют средний уровень рефлексивной самооценки. Такие обучающиеся называли только две сферы школьной жизни, в которых они проявляют себя как ученики, при этом основной акцент дети делали на успеваемость и поведение. Необходимо подчеркнуть, что многие обучающиеся этой группы готовы соотносить персональные учебные качества и области саморазвития в учебной работе.

Примерно треть группы – 30% (3 чел.) младших школьников имеют низкий уровень рефлексивной самооценки. Такие обучающиеся считают, что школьная жизнь ограничивается в основном выполнением заданий учителя на оценку. Интересно, что дети этой группы чувствительны к отрицательным оценкам учителя, однако определить другие сферы самореализации младшие школьники с низким уровнем рефлексивной самооценки затрудняются.

По критерию «Дифференцированность Я-концепции» были получены результаты, представленные в таблице 2 (приложение 2) и на рисунке 2.

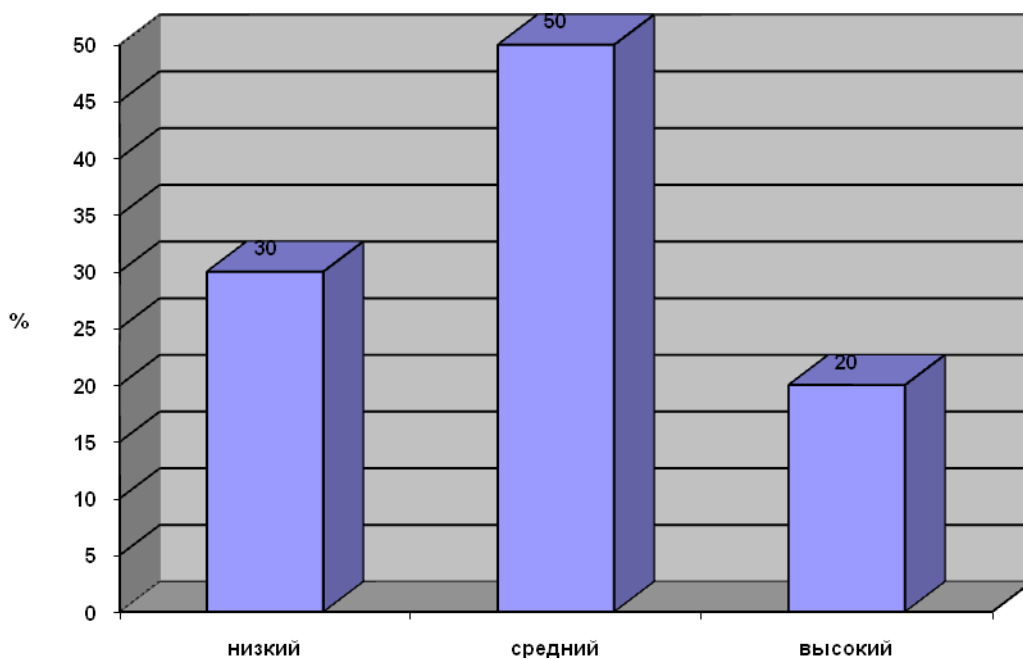


Рис. 2. Результаты диагностики по критерию «Дифференцированность Я-концепции» на начальном этапе опытно-поисковой работы

Было выявлено, что у 20% (2 чел.) младших школьников преобладает высокий уровень развития понимания собственных личностных характеристик и качеств деятельности в учебной сфере. Такие обучающиеся называли 6 и более определений, используя более четырех категорий и характеристику личных свойств на вопрос «Кто Я?».

У 50% (5 чел.) младших школьников выявлен средний уровень развития дифференциации Я-концепции, такие мальчики и девочки называли 3 - 5 определений, в большей степени относящихся к таким категориям как: социальные роли, интересы, предпочтения. Важно отметить, что при достаточном разнообразии высказываний дети указывают позитивные характеристики своей личности и деятельности.

У 30% (3 чел.) младших школьников диагностирован низкий уровень развития дифференциации Я-концепции. Этим детям трудно описывать свою личность, предложенные ими характеристики менее содержательны. Как правило, эти школьники называли 1 – 2 определения, относящихся к таким категориям как: социальные роли и умения.

По критерию «Обобщенность Я-концепции» были получены результаты, представленные в таблице 2 (приложение 2) и на рисунке 3.

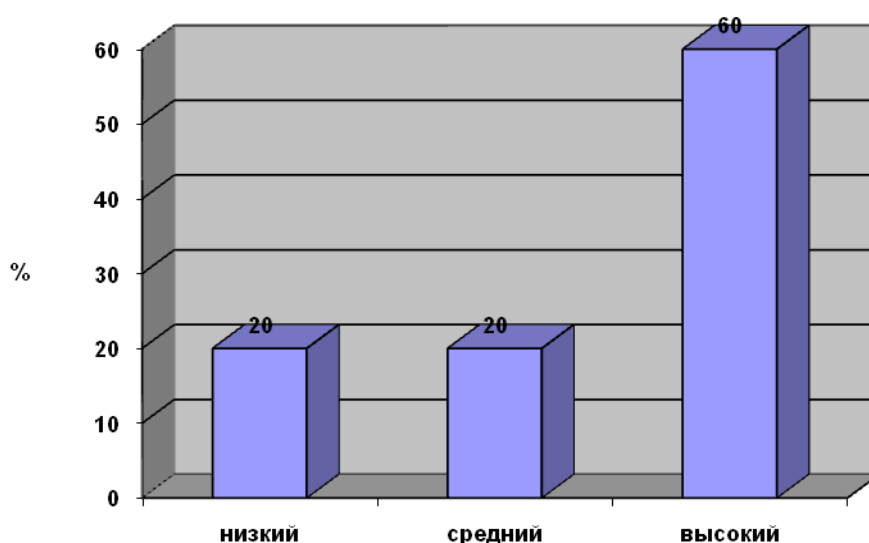


Рис. 3. Результаты диагностики по критерию «Обобщенность Я-концепции» на начальном этапе опытно-поисковой работы

Из полученных результатов следует, что у 60% (6 чел.) младших школьников преобладает высокий уровень развития обобщенности Я-концепции. Такие обучающиеся при ответе на вопрос «Кто Я» указывали свою социальную роль и обобщенные качества личности.

У 20% (2 чел.) младших школьников диагностирован средний уровень развития обобщенности Я-концепции, такие мальчики и девочки совмещали две категории: социальные роли и знания.

У 20% (2 чел.) младших школьников диагностирован низкий уровень развития обобщенности Я-концепции, они называли конкретные действия, интересы.

По критерию «Самоотношение» были получены результаты, представленные в таблице 2 (приложение 2) и на рисунке 4.

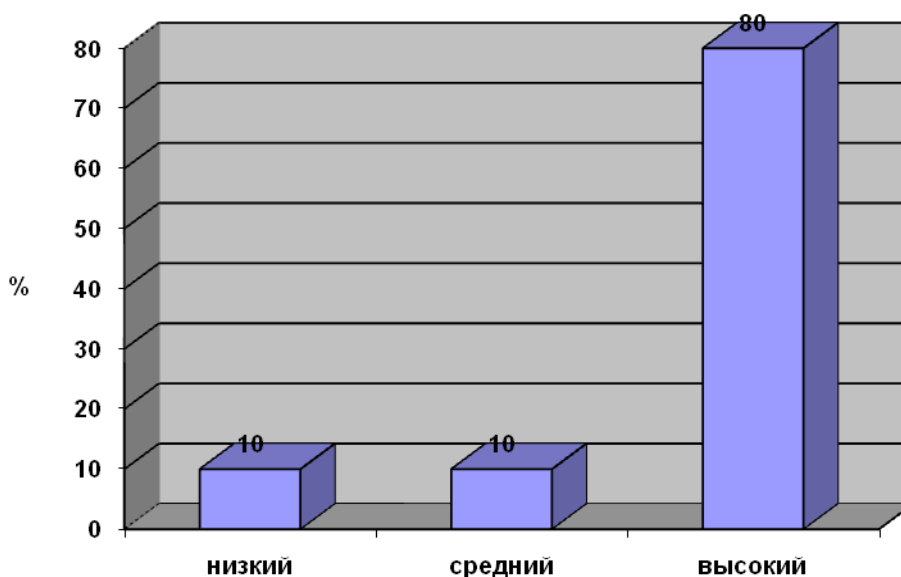


Рис.4. Результаты диагностики по критерию «самоотношение» на начальном этапе опытно-поисковой работы

Из представленных результатов следует, что у 80% (8 чел.) младших школьников преобладает высокий уровень развития самоотношения. У таких учащихся преобладают положительные суждения о себе. У 10% (1 чел.)

обучающихся класса диагностирован средний уровень развития самоотношения. Данный ребенок о себе высказывается в основном нейтрально, лишь в незначительной мере демонстрирует положительные суждения о себе.

Еще 10% (1 чел.) обучающихся класса показывают низкий уровень развития самоотношения. В ответах этого ребенка преобладают отрицательные оценочные суждения о себе на фоне значительного количества отрицательных суждений.

Обобщение данных по результатам исследования, позволило определить общий уровень развития учебной рефлексии младших школьников, обучающихся в четвертом классе.

Результаты анализа представлены на рис. 5

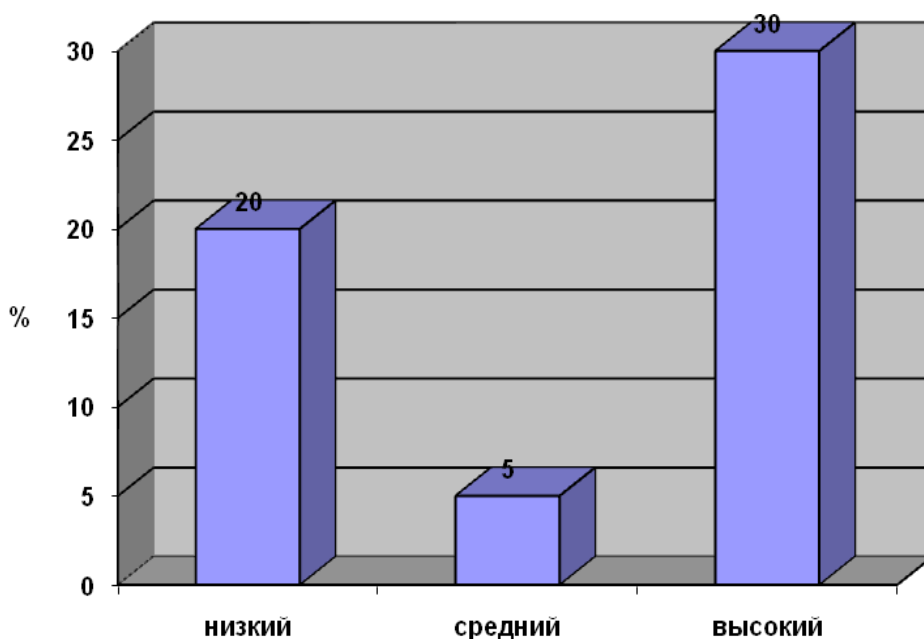


Рис. 5. Обобщенные результаты уровня сформированности учебной рефлексии на начальном этапе опытно-поисковой работы

Установлено, что 30% (3 чел.) младших школьников имеют высокий уровень развития рефлексии. Такие учащиеся имеют высокий уровень развития рефлексивной самооценки, дифференциации Я-концепции, обобщенности Я-концепции и самоотношения.

У 50% (5 чел.) младших школьников диагностирован средний уровень развития рефлексии. Такие учащиеся имеют средний уровень развития рефлексивной самооценки, дифференциации Я-концепции, обобщенности Я-концепции и самоотношения.

У 20% (2 чел.) младших школьников диагностирован низкий уровень развития рефлексии. Такие учащиеся имеют низкий уровень развития рефлексивной самооценки, дифференциации Я-концепции, обобщенности Я-концепции и самоотношения.

По результатам исследования, были выявлены следующие проблемы формирования учебной рефлексии, возникающие у детей младшего школьного возраста.

- не развитая рефлексивная самооценка,
- не понимание своей социальной роли в обществе,
- низкий интерес учащихся к учебной деятельности,
- не способность самостоятельного определения уровня собственной подготовленности.

2.2. Реализация психолого-педагогических условий формирования у четвероклассников учебной рефлексии

Обучение в начальной школе является очень важной ступенью в жизни ребенка, при этом успешность и своевременность формирования качеств и свойств личности учащегося, напрямую связано с направляющей позицией учителя, с адекватностью построения образовательной деятельности и выбора правильных условий обучения. Сегодня, в соответствии с ФГОС НОО, перед учителем стоит задача не передать знания, а раскрыть собственные возможности ученика, сформировать у него умение учиться. Чтобы быть успешным в учебной деятельности, ребёнок должен овладеть умением самостоятельно планировать, анализировать, контролировать свою

деятельность, самостоятельно ставить перед собой новые учебные задачи и решать их, проводить учебную рефлексию.

С целью формирования учебной рефлексии как составляющей учебной деятельности в образовательном процессе необходимо создавать соответствующие психолого-педагогические условия.

Обобщение работ А.Б. Воронцова, Н.В. Ипполитовой, Е.И. Казаковой, И.Г. Липатниковой, Г.А. Цукерман, Д.Б. Эльконина позволяет к необходимым психолого-педагогическим условиям формирования учебной рефлексии следует отнести:

- учет логики формирования, данного новообразования школьников в образовательном процессе;
- профессиональную диагностику динамики формирования рефлексии младших школьников;
- применение специальных методических приемов, обеспечивающих развитие учебной рефлексии у младших школьников.

Последовательность этапов формирования учебной рефлексии просматривается на протяжении всего младшего школьного возраста. Учащиеся четвертого класса находятся на этапе формирования индивидуальной учебной рефлексии. Готовность четвероклассников к индивидуальной рефлексии, их возрастные особенности, а также диагностические данные, позволяют сформулировать основные задачи психолого-педагогической работы по развитию учебной рефлексии младших школьников изучаемого класса:

- целенаправленное обучение учащихся действиям контроля и оценки на предметном материале;
- коллективное разрешение проблемных ситуаций, в которых противопоставляются, сталкиваются уже выдвинутые ранее предположения, основывающиеся на бытовом, житейском опыте учащихся, и научный материал;
- формирование опыта обучающихся в решении творческих задач.

Достижение указанных педагогических задач было обеспечено за счет отбора и применения специальных методических приемов как ведущего компонента психолого-педагогических условий, обеспечивающих развитие учебной рефлексии у младших школьников. Это:

- специальные психолого-педагогические приемы рефлексии характера учебной деятельности;
- приемы рефлексии содержания учебного материала относительно отдельных образовательных ситуаций (уроков и его этапов);
- приемы рефлексии настроения и эмоционального состояния.

Рассмотрим особенности применения на практике методических приемов, развивающих рефлексия младшего школьника, которые были включены во все уроки, проводимые в классе.

Специальные психолого-педагогические приемы рефлексии характера учебной деятельности.

Современные технологии подразумевают, что ученик обязан не только осмыслить содержание материала, но и осознать способы и приёмы собственной работы, уметь выбрать более оптимальные. Этот вид рефлексии лучше использовать при проверке домашнего задания, защите проектных работ.

Применение данной рефлексии в конце урока даёт возможность оценить активность каждого на разных этапах урока. Выполняя рефлексию деятельности младшие школьники отвечают на вопросы: Что я делал? С какой целью? Почему я это делаю так? Какой результат я получил? Какой способ лучше? – вот те вопросы, которые задают себе ученики, владеющие рефлексией, т.е. умеющие осознавать свою деятельность.

Остановимся подробнее на описании методических приёмов, используемых в практике работы с четвероклассниками для реализации рефлексии деятельности.

«Лесенка успеха». Самооценка активности на каждом этапе урока [47, с. 26].

«Дерево успеха». Учащиеся выбирают и наклеивают «листы» дерева, отражающие их оценку деятельности. Применяются следующие обозначения: зелёный лист – нет ошибок, жёлтый лист – 1 ошибка, красный лист – 2-3 ошибки [47, с. 28].

«Гусеница». Проектный прием работы с детьми, в котором используются следующие символы: «гусеница» – ребёнок, «яблоко» – его внутренний, неведомый мир. Насколько сегодня учитель смог вытянуть гусеницу наружу, насколько помогал раскрыться, насколько заинтересовал – в зависимости от этого ребята либо прячут гусеницу внутрь, либо максимально достают её из отверстия [50, с. 104].

Приемы рефлексии содержания учебного материала относительно отдельных образовательных ситуаций (уроков и его этапов)

Рефлексия содержания учебного материала, используется для выявления уровня осознания содержания пройденного. Данный вид рефлексии оптимально применять в младшем школьном возрасте относительно отдельных уроков и их этапов. Обычно в конце урока подводятся его итоги, обсуждение того, что узнали, и того, как работали – т.е. каждый оценивает свой вклад в достижение поставленных в начале урока целей, свою активность, эффективность работы класса, увлекательность и полезность выбранных форм работы.

В данном аспекте рефлексии были использованы следующие приемы.

Прием незаконченного предложения. Данный прием целесообразно применять в конце урока. Детям предлагаются фразы такого типа: сегодня на уроке я..., научился..., было интересно..., было трудно..., мои ощущения..., этот урок дал мне для жизни..., больше всего мне понравились задания...

Ребята по кругу высказываются одним предложением, выбирая начало.

Пометки на полях (маркировка) – обозначение с помощью знаков на полях востекста или в самом тексте: «+» – знал, «!» – новый материал (узнал), «?» – хочу узнать.

«Комплимент». Для того, чтобы закончить урок на положительной ноте можно использовать один из вариантов широко применяемого упражнения (Комплимент – похвала. Комплимент деловым качествам. Комплимент чувствам).

Учащимся необходимо оценить вклад друг друга в урок, поблагодарить друг друга и учителя за проведенный урок. Такой вариант окончания урока даёт возможность удовлетворения потребности в признании личностной значимости каждого.

«Букет настроения». В начале урока детям раздаются бумажные цветы: голубые и красные. В конце урока учитель говорит: «Если вам понравилось на уроке, и вы узнали что – то новое, то прикрепите к вазе красный цветок, а если не понравилось, то – голубой» [47, с. 19]. Можно предложить детям более широкий спектр цветов: красный, жёлтый, синий. В конце урока собрать цветы в корзину или вазу.

Приемы рефлексии настроения и эмоционального состояния

Данный вид рефлексии целесообразно вводить для выявления эмоционального контакта всего класса и отдельных учащихся либо в начале урока, либо в конце периода деятельности. Рефлексию настроения и эмоционального состояния можно проводить с применением вербальных и невербальных техник [47].

Прием «Из уст в уста, глаза в глаза» (вербальная техника). Главный момент использования данной техники заключается в живом, непринужденном разговоре, проговаривании своих мыслей, мнений, рассуждений. Это техники открытого высказывания. Отрицательный момент заключается в том, что не все ученики смогут высказаться искренне, стесняясь осуждения остальных членов класса.

Прием «Если бы я был...» (вербальная техника). Ребятам ставится такой вопрос: «Если бы я был волшебником, то сегодня я бы что-то ...»: исправил..., сделал..., добавил..., похвалил...

Прием «Ваза настроения»(невербальная техника).Задача каждого учащегося – определить своё настроение и «поставить» цветок в вазу.

Преимущества использования невербальных приемов заключается в том, что каждый ребенок не стесняясь мнения коллектива и не боясь осуждения, может смело выразить свое мнение. Недостаток приема – это отсутствие живого общения.

В целом психолого-педагогические условия формирования учебной рефлексии у младших школьников позволяют обеспечить многообразие ее проявлений, так как обеспечивают самооценку работы и внешнюю оценку окружающими людьми процесса и результата деятельности школьника.

В этой связи в качестве универсального методического приема развития учебной рефлексии использовался *диалог с классом и отдельными учащимися*. Для этого, на каждом этапе урока применялись целенаправленные вопросы, соответствующие задачам этапа.

Так, на этапе целеполагания задачей являлось побуждение учащихся к непосредственной деятельности. На данном этапе использовались такие вопросы, как: *Прочитайте тему урока и попробуйте сформулировать цель и задачи. С чего вы начнете?*

Задачей этапа актуализации знаний было выявление уровня подготовленности учащихся. Детям предлагались следующие вопросы: *Как ты думаешь, правильно ли ты выполнил задание? Почему? Достаточно ли тебе полученных знаний? Что бы ты хотел узнать еще?*

На этапе работы по теме урока перед учителем стояла задача помочь учащимся осознать интеллектуальный «конфликт», получить знание о границе своего незнания и выдвинуть учебную задачу. Для реализации поставленной задачи, применялись вопросы такого типа: *что вам нужно сделать для того, чтобы правильно выполнить задание? Как работа в парах (группах) может вам помочь?*

На завершающем этапе урока задачей являлось подведение итогов работы, постановка новых целей, выявление у учащихся удовлетворенности

проделанной ими работы. Для этого применялись такие вопросы: *что дала вам работа в парах (группах)? Помогла вам такая форма работы лучше понять тему урока? Какие трудности на уроке вы встретили? Как с ними справиться? Что нового вы узнали на уроке? Каким образом вы получили новые знания? Как вы сможете использовать полученные знания в своей повседневной жизни?*

Подводя итог практической работе в части обеспечения специальных психолого-педагогических условий формирования учебной рефлексии младших школьников, важно подчеркнуть, что рефлексия на уроке – это совместная деятельность учащихся и учителя, позволяющая совершенствовать учебный процесс, ориентируясь и учитывая особенности личности каждого ученика. Стоит отметить, что организация рефлексивной деятельности младших школьников – не самоцель, а подготовка к развитию очень важных качеств современной личности: самостоятельности, предприимчивости и конкурентоспособности в учебной деятельности

2.3. Итоги опытно-поисковой работы по формированию учебной рефлексии у младших школьников

По окончании формирующих мероприятий была проведена повторная диагностика сформированности учебной рефлексии у младших школьников.

В ходе контрольного этапа исследования были использованы те же методики, которые применялись на констатирующем этапе опытно-поисковой работы.

Рассмотрим подробнее итоговые результаты, полученные по критерию «Рефлексивная самооценка», представленные в Таблице 3 (приложение 3) и на рис. 7.

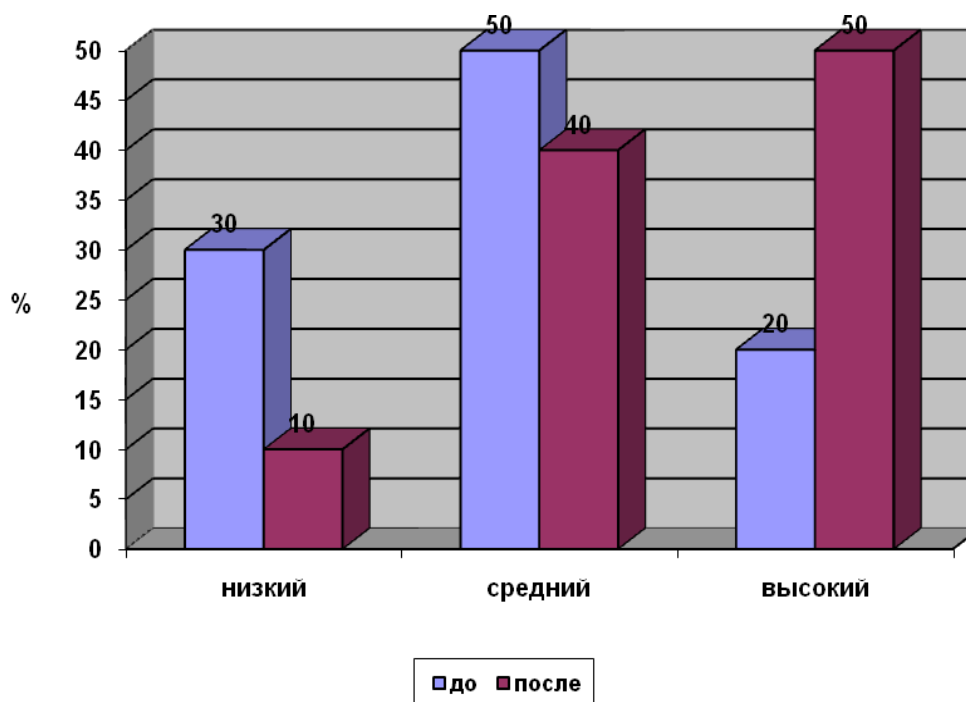


Рис. 7 Сравнительные данные диагностики по критерию «Рефлексивная самооценка», полученные на констатирующем и контрольном этапе опытно-поисковой работы

Установлено, что на контрольном этапе исследования 50% (5 чел.) младших школьников стали демонстрировать высокий уровень рефлексивной самооценки. Такие обучающиеся называли более двух сфер школьной жизни; давали адекватное определение отличий «Я» от «хорошего ученика».

40% (4чел.) младших школьников показали средний уровень рефлексивной самооценки. Такие обучающиеся называли только две сферы школьной жизни, делая акцент на успеваемости и поведении.

10% (1 чел.) младших школьников продемонстрировали низкий уровень рефлексивной самооценки. Такие обучающиеся вновь смогли назвать только одну сферу школьной жизни.

По критерию «Дифференцированность Я-концепции» были получены результаты, представленные в таблице 3 (приложение 3) и на рисунке 8.

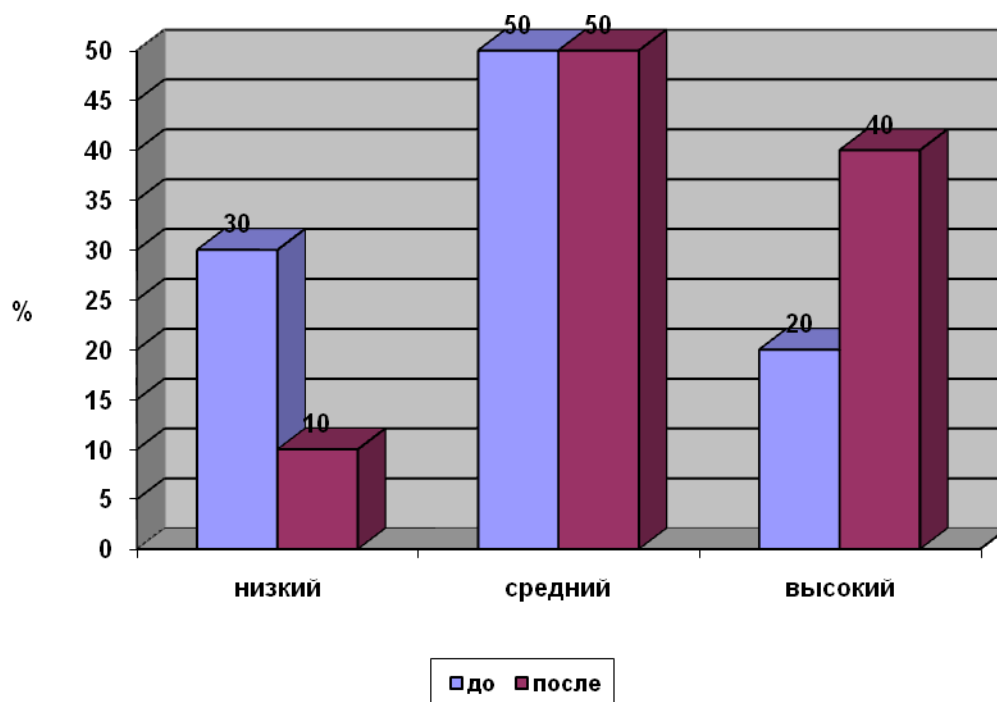


Рис. 8. Сравнительные данные диагностики по критерию «Дифференцированность Я-концепции», полученные на констатирующем и контрольном этапе опытно-поисковой работы

Из представленных результатов следует, что на контрольном этапе у 40% (4 чел.) младших школьников преобладает высокий уровень развития дифференцированности Я-концепции. Такие обучающиеся называли 6 и более определений, используя более четырех категорий и характеристику личных свойств на вопрос «Кто Я».

У 50% (5 чел.) младших школьников диагностирован средний уровень развития дифференцирования Я-концепции, такие мальчики и девочки называли 3 - 5 определений, в большей степени относящихся к таким категориям как: социальные роли, интересы, предпочтения.

У 10% (1 чел.) младших школьников вновь диагностирован низкий уровень развития дифференцированности Я-концепции, им труднее описывать свою личность, характеристики менее содержательны. Они называли 1 - 2 определения, относящихся к таким категориям как: социальные роли и умения.

По критерию «Обобщенность Я-концепции» были получены результаты, представленные в таблице 3 (приложение 3) и на рисунке 9.

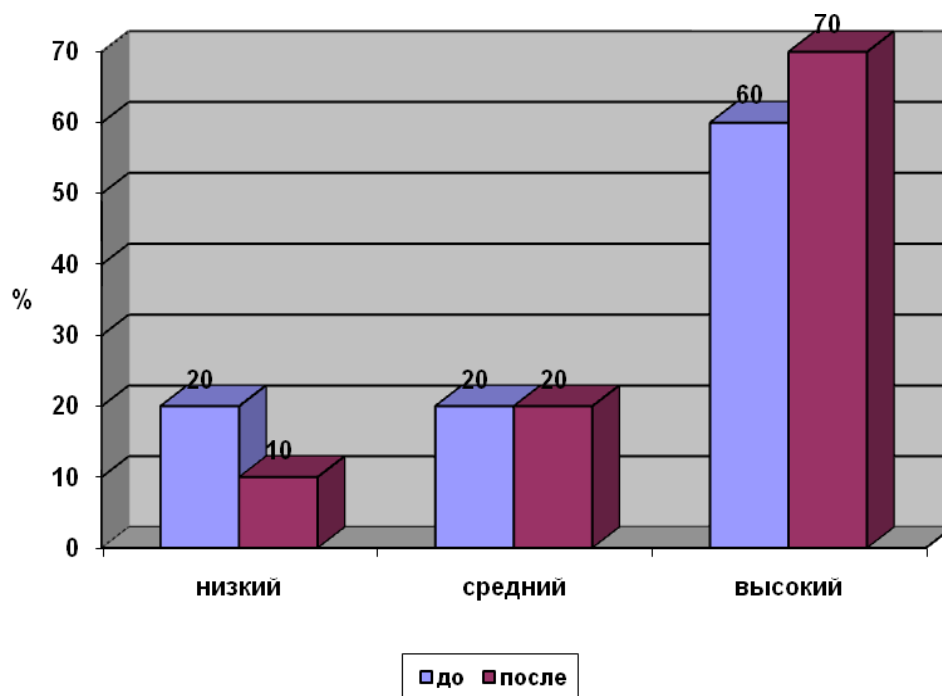


Рис. 9. Сравнительные данные диагностики по критерию «Обобщенность Я-концепции», полученные на констатирующем и контрольном этапе опытно-поисковой работы

В ходе контрольного этапа исследования определено, что у 70% (7 чел.) младших школьников преобладает высокий уровень развития обобщенности Я-концепции. Такие обучающиеся указывали свою социальную роль и обобщенные качества личности при ответе на вопрос «Кто Я».

У 20% (2 чел.) младших школьников диагностирован средний уровень развития обобщенности Я-концепции, такие мальчики и девочки совмещали две категории: социальные роли и знания.

У 10% (1 чел.) младших школьников диагностирован низкий уровень развития обобщенности Я-концепции, они называли конкретные действия, интересы.

По критерию «Самоотношение» были получены результаты,

представленные в таблице 3 (приложение 3) и на рисунке 10.

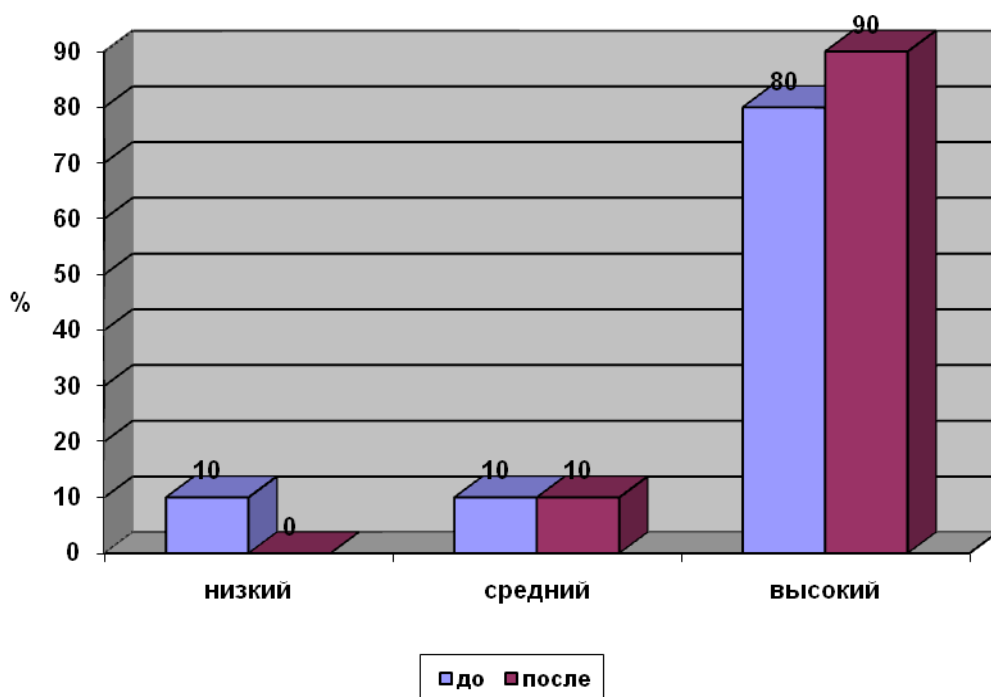


Рис. 10. Сравнительные данные диагностики по критерию «Самоотношение», полученные на констатирующем и контрольном этапе опытно-поисковой работы

Установлено, что на контрольном этапе исследования у 90% (9 чел.) младших школьников преобладает высокий уровень развития самоотношения. У таких учащихся преобладают положительные суждения о себе при ответе на вопрос «Кто Я».

У 10% (1 чел.) младших школьников вновь диагностирован средний уровень развития самоотношения, у данного учащегося положительные суждения преобладают в незначительной степени, в основном доминируют нейтральные суждения о себе.

Низкий уровень развития самоотношения на контрольном этапе исследования не определен.

Таким образом, в ходе анализа результатов контрольного этапа исследования были обобщены данные, определяющие общий уровень

развития рефлексии младших школьников. Представим результаты анализа на рис. 11.

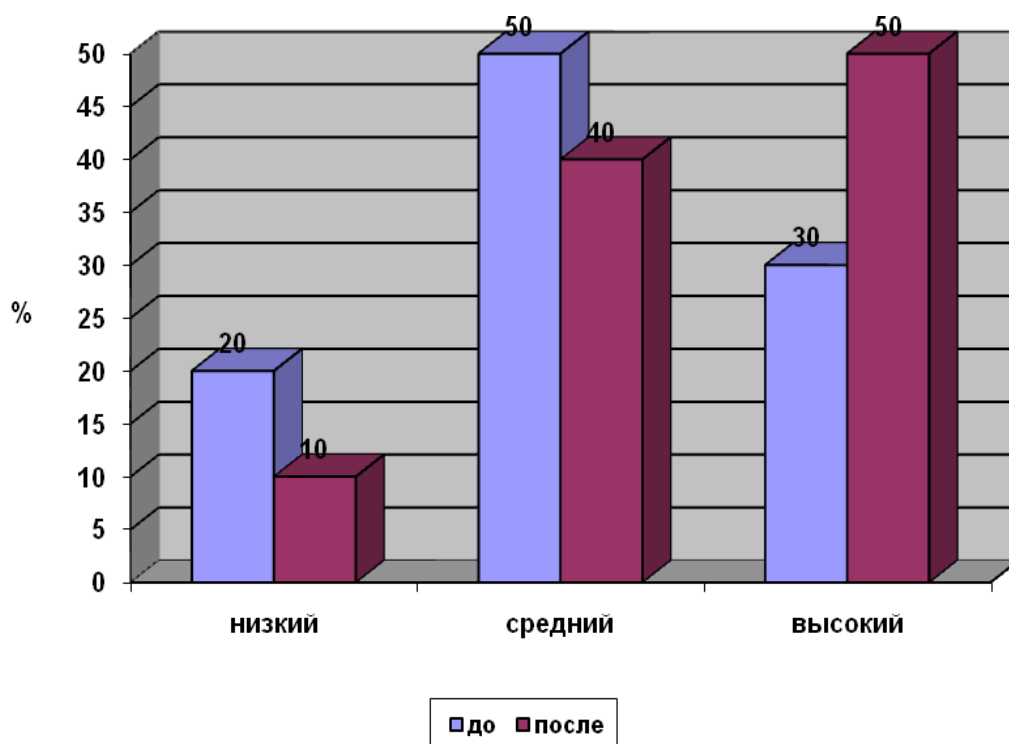


Рис. 11. Обобщенные результаты уровня сформированности учебной рефлексии, полученные на констатирующем и контрольном этапе опытно-поисковой работы

Установлено, что на контрольном этапе исследования 50% (5 чел.) младших школьников стали демонстрировать высокий уровень развития рефлексии. Такие учащиеся имеют высокий уровень развития рефлексивной самооценки, дифференциации Я-концепции, обобщенности Я-концепции и самоотношения.

У 40% (4 чел.) младших школьников диагностирован средний уровень развития рефлексии. Такие учащиеся имеют средний уровень развития рефлексивной самооценки, дифференциации Я-концепции, обобщенности Я-концепции и самоотношения.

У 10% (1 чел.) младших школьников вновь определен низкий уровень развития рефлексии. Такие учащиеся имеют низкий уровень развития рефлексивной самооценки, дифференцированности Я-концепции,

обобщенности Я-концепции и самооотношения.

По результатам проведенной работы, было выявлено, что рефлексивная самооценка возросла практически у каждого ученика. Для достижения данных результатов на уроках использовались различные методы и приемы развития учебной рефлексии.

По критерию «Рефлексивная самооценка» можно увидеть положительный результат. Для повышения уровня сформированности учебной рефлексии по данному критерию, ученикам было предложено несколько вопросов, на которые они должны были ответить кратко, в письменной форме в конце каждого урока.

Совместно с самоконтролем, учащиеся повторяли пройденный материал и закрепляли его. Данный метод является очень удобным и не отрывает детей от общего хода занятий. Стоит отметить, что использование этого метода помогло повысить уровень рефлексивной самооценки практически у всех обучающихся. Только один младший школьник не повысил свой уровень рефлексивной самооценки. Это связано с нежеланием работать на уроках, невнимательностью, отсутствием учебной мотивации. Такому ребенку трудно было давать ответы на поставленные вопросы.

Дифференцированность Я-концепции заключается в понимании ребенка того, кем он является, какую он видит на себе социальную роль. Для раскрытия и повышения уровня самопонимания, в большей степени использовалась техника – «Из уст в уста». Некоторые учащиеся не проявили результатов, так как оказались зажатými и стеснительными. Им было трудно высказать свое мнение, озвучить свои мысли. Остальные дети называли не менее 5 определений, в большей степени относящихся к таким категориям как: социальные роли, интересы, предпочтения.

По критерию «Обобщенность Я-концепции» наблюдается положительная динамика. Для повышения уровня развития учебной рефлексии по данному критерию были использованы такие методы как: «Лесенка успеха» и «Гусеница».

По критерию «Самоотношение» также можно наблюдать повышение уровня развития учебной рефлексии. Для этого на уроках применялась техника «Ваза настроения». Этот прием позволяет расширить знания каждого ребенка о себе и повысить самооценку.

Исходя из комплекса проведенных мероприятий, было выявлено, что школьники стали демонстрировать более высокий уровень развития рефлексии. Из-за невнимательности, не включенности в ход урока, а также из-за замкнутости некоторые учащиеся не повысили свои рефлексивные способности. Для данных детей необходима индивидуальная работа. В целом, с помощью комплексного применения различных приемов и техник, при участии, как учителя, так и учеников уровень развития учебной рефлексии детей стал выше, чем до проделанной работы.

Итак, были получены значимые различия в результатах исследования.

Установлено, что в результате практической работы по формированию учебной рефлексии младшие школьники стали значимо чаще:

- называть более двух сфер школьной жизни; в которых они проявляют личностные и учебные качества, давали адекватное определение отличий «Я» от идеального ученика;

- дифференцировать составляющие Я-концепции. Это значит, что ученики начальной школы стали называть много больше определений, обозначающих их личностные и деятельностные характеристики, социальные роли, называя при этом более тонкие различия характеристик;

- демонстрировать высокий уровень развития рефлексии через стабилизацию самооценки, дифференцированности Я-концепции, обобщенности Я-концепции и самоотношения.

Таким образом, проведенное исследование показало, что применение на уроках специальных упражнений, которые учат ребенка анализировать и оценивать результаты своей учебной деятельности, способствует развитию учебной рефлексии.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Основой успешного образования является осознание приемов и средств, с помощью которых осуществляется учебная деятельность, умения правильно оценивать свои достижения и возможности, делать необходимые выводы относительно собственного совершенствования. Рефлексия – это один из механизмов, который помогает достигнуть этих целей.

В научной литературе рефлексия понимается как особое качество человека, заключающиеся в умении осознавать не только направленность внимания, но и отслеживать свое психологическое состояние, ощущения и мысли. Как подчеркивают И.Н.Семенов, С.Ю.Степанов и др., рефлексия представляет собой способность наблюдать за собой со стороны, так, будто вы смотрите на себя глазами постороннего. Рефлексия подразумевает умение видеть, на чем сконцентрировано внимание и куда оно направлено.

В современной психологии под данным понятием подразумевается любое размышление личности, которое направлено на самоанализ. Это может быть оценка своего состояния или поступков, а также размышление над какими-то событиями.

Рефлексия – это не только знание или понимание личностью самого себя, но и объективное представление о том, насколько другие знают и как понимают его личностные особенности, эмоциональные реакции и когнитивные представления.

Согласно исследованиям А.В. Карпова, Б.А.Зейгарник, Г.А. Цукерман и др., признаками развитой рефлексии выступают: осознание особенностей своей личности; осознание смыслов, ценностей, установок, определяющих процесс и результат собственной деятельности; позитивное принятие прошлого и ориентация в настоящем и будущем; способность самостоятельно изменять неблагоприятный ход событий; умение находить оптимальные выходы из затруднительных ситуаций; активно и позитивно

воздействовать на окружающих.

А.Б. Воронцов, И.Г. Липатникова, В.И. Слободчиков и др. выявили, что рефлексия младших школьников – это индивидуальная способность устанавливать границы собственных возможностей. Способность школьника не только решать задачи, но и осознавать способы своих действий, их основания и границы их применимости, критично относиться к процессу своего действия и полученным результатам.

Исследование теоретических основ применения рефлексии прочно соединено с анализом практических аспектов организации учебной деятельности учащихся с использованием рефлексии на уроках. К сожалению, на современном этапе рефлексия не достаточно используется в образовательном процессе. Между тем, большинство исследователей сходятся во мнении о том, что рефлексия должна стать неотъемлемой частью практики обучения детей. Использование рефлексии в процессе обучения способно обеспечить высокие результаты, так как у человека способного к самосознанию путь от первых трудностей до первых успехов существенно короче. При этом, в обучении младших школьников важное значение имеет последовательный учет психологических особенностей формирования у младших школьников учебного навыка.

Процесс развития рефлексии младшего школьника должен быть многогранным, так как оценка проводится не только личностью самой себя, но и окружающими людьми. Таким образом, рефлексия на уроке – это совместная деятельность учащихся и учителя, позволяющая совершенствовать учебный процесс, ориентируясь на личность каждого ученика.

С целью выявления уровня развития учебной рефлексии младших школьников, была организована опытно-поисковая работа. Результаты проведенного исследования, показали, что у младших школьников по количественным показателям средний и низкий уровень сформированности учебной рефлексии.

Было установлено, что для формирования учебной рефлексии младших школьников, необходимо целенаправленное создание психолого-педагогических условий, одним из которых является отбор и применение на уроках специальных приемов.

Для повышения уровня учебной рефлексии у младших школьников, применялись специально созданные психолого-педагогические условия. При этом основной акцент был сделан на применение методических приемов: приемы рефлексии характера учебной деятельности, приемы рефлексии содержания учебной деятельности и приемы рефлексии настроения и эмоционального состояния.

После практической работы, было проведено контрольное исследование сформированности учебной рефлексии младших школьников. По результатам данного исследования была получена положительная динамика.

Таким образом, результаты исследования позволяют сделать вывод о том, что создание на уроках психолого-педагогических условий, которые обеспечивают: формирование у учащихся рефлексии характера учебной деятельности, формирование рефлексии содержания учебного материала, формирование рефлексии настроения и эмоционального состояния способствует развитию рефлексии младших школьников.

Как показали результаты исследования, реализованная практическая работа является эффективным средством формирования учебной рефлексии у младших школьников и в целом позволяет наиболее эффективно решать задачу формирования учебной деятельности младших школьников.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова-Славская, К. А. Гуманистические проблемы психологической теории [Текст]/ К. А. Абульханова. –М: Наука, 1995.–214 с.
2. Андреева Г. М. Социальная психология [Текст]: учеб. для вузов/ Г. М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2007. – 363 с.
3. Анцыферова, Л. И. Психология формирования и развития личности / Человек в системе наук [Текст]// Л. И. Анцыферова. –М.: МГУ, 1989. – С.426-433.
4. Бизяева, А.А. Психология думающего учителя: Педагогическая рефлексия[Текст]/ А. А. Бизяева. –Псков: ПГПИ им.С.М.Кирова, 2004. – 216 с.
5. Битянова, М. Р. Адаптация ребёнка в школе[Текст]/ М. Р. Битянова. –М.: Просвещение, 2011.– 145 с.
6. Бодалев, А. А.Психология о личности [Текст]/ А. А. Бодалев. –М.: Изд-во Моск.ун-та, 1988. – 188с.
7. Бунимович Н. Т. Краткий словарь современных понятий и терминов [Текст]/ Н. Т. Бунимович, В. А. Макаренко. –М.: Республика, 2013.– 670с.
8. Бурлачук, А. Ф. Словарь справочник по психологической диагностике [Текст]/ А. Ф. Бурлачук, С. М. Морозов. –Киев, 2012.– 528 с.
9. Возможности практической психологии в образовании: Из опыта работы психологов УЦ «Перспектива»[Текст]/ под ред. Бурлаковой Н. С. – М.: УЦ «Перспектива», 2011.– 88с.
10. Волков, Б. С. Детская психология. Психическое развитие ребенка до поступления в школу [Текст]/ Б. С. Волков. – М., 2012. – 144 с.
11. Воронцов, А. Б. Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности (система Д. Б. Эльконина - В. В. Давыдова) [Текст] / А. Б. Воронцов. - М.: Издатель Рассказов А.И., 2002. - 303 с.

12. Вульф, Б. З. Педагогика рефлексии [Текст]/ Б. З. Вульф, В. Н. Харькин. –М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1995. – 111 с.
13. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии [Текст]/Л. С. Выготский. –М.: Просвещение, 2013.– 224 с.
14. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст]/ Л. С. Выготский. Собрание сочинений. В 6т. М., 1982. Т. 2. С. 6-361
15. Головей, Л. А. Практикум по возрастной психологии [Текст]: учебное пособие / Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко. –СПб.: Речь, 2002. – 694 с.
16. Гуткина, Н. И. Психологическая готовность к школе [Текст]/ Н. И. Гуткина. – М.: Академический проект, 2009 – 184 с.
17. Давыдов, В. В. Психологическая теория учебной деятельности и методов начального обучения, основанных на содержательном обобщении[Текст]/ В. В. Давыдов. – Томск: «Пеленг», 2009. – 118 с.
18. Детская практическая психология: учебник [Текст]/ под ред. проф. Т.Д. Марцинковской. – М.: Гардарики, 2012. – 255с.
19. Зак, А.З. Экспериментальное изучение рефлексии у младших школьников [Текст] / А.З. Зак //Вопросы психологии. – 1978. – № 2. – С. 102 – 110.
20. Зейгарник, Б. В. Личность и патология деятельности [Текст] / <http://lib.mgppu.ru/opacunicode/index.php?url=/auteurs/view/5005/source:default>Б. В. Зейгарник. – М.: Изд-во Московского университета, 1971. – 98 с.
21. Ипполитова Н. В. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация [Текст] / Н.В. Ипполитова, Н.С. Стерхова // Журнал GeneralandProfessionalEducation.– 2012. – № 1. – с. 8-14
22. Казакова, Е. И. Комплексное сопровождение развития учащихся в образовательном процессе (аналитические материалы) [Текст]/ Е. И. Казакова. –СПб., 1998. – 178 с.
23. Карпов, А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности[Текст]/ А. В. Карпов. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – 424 с.

24. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология [Текст]/ И. Ю. Кулагина. – М.: Изд-во УРАО, 2009. –176 с.
25. Кулюткина, Ю. Н. Мышление учителя: Личностные механизмы и понятийный аппарат [Текст]/ Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобская. – М.: Педагогика, 1990. –104 с.
26. Куприянов, Б. В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» [Текст] / Б. В. Куприянов, С. А. Дынина // Вестник Костромского гос. ун-та им. Н. А. Некрасова. – 2001. – № 2. – С. 101–104.
27. Кэджусон, Х. Практикум по игровой психотерапии [Текст]/ Х. Кэджусон, Ч. Шефер. –СПб.: Питер, 2011. – 416 с.
28. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики: монография [Текст]/ А. Н. Леонтьев.– 4-е издание. – М.: Издательство Московского университета, 1981. – 584 с.
29. Липатникова И. Г. Рефлексивная деятельность как один из путей индивидуального развития учащихся [Текст]/ Г. И. Липатникова // Начальное образование. – 2006. – №2. – с. 15–17
30. Лысенко, А. В. Психолого-педагогические условия формирования профессионально-ценностных ориентаций будущего учителя музыки [Текст]: дис. ... канд. пед. Наук: 13.00.08 / А. В. Лысенко. – Майкоп, 2005. – 203 с.
31. Медникова, Л. А. Рефлексивная деятельность младшего школьника [Текст]/ Л. А. Медникова // Журнал «Наука и школьная практика». – 2008 – №1. – с. 11–13
32. Мириманова, М. С. Рефлексия как системный механизм развития [Текст]/ М. С. Мириманова. – М.: ВЛАДОС, 1997. – 316 с.
33. Митина, Л. М. Профессиональная деятельность и здоровье педагога [Текст]/ Л. М. Митина, Г. В. Митин, О. А. Анисимова. – М.: Издательский центр «Академия», 2015. – 368 с.
34. Мухина, В. С. Возрастная психология: учебник [Текст]/ В. С. Мухина. – М.: Академия, 2006. – 608 с.

35. Мухина, В. С. Детская психология [Текст] / В. С. Мухина. – М., 2012. – 272 с.
36. Образовательная система «Школа 2100»: Сб. программ / под науч. ред. А.А. Леонтьева. – М.: Баласс, 2004.
37. Орлов, Ю. М. Саногенное мышление [Текст] / Ю. М. Орлов / Сост. А.В.Ребенок, О. Ю. Орлова.–М.: Слайдинг, 2003.–96 с.
38. Поливанова, К.Н. Психология возрастных кризисов: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений [Текст] / К. Н. Поливанова. – М.: Издательский центр «Академия», 2011.– 184с.
39. Пономарев, Я.А. Психология творчества [Текст] / Я.А. Пономарев // Тенденция развития психологической науки. – М.: Наука, 1989. – с. 304
40. Примерные программы начального общего образования [Текст]. В 2 ч. Ч. 2.– М.: Просвещение, 2008.– 232с. – (Стандарты второго поколения).
41. Программы общеобразовательных учреждений. Начальная школа. 1-4 классы. «Планета знаний» / под ред. И. А. Петровой. – М., АСТ: Астрель, 2010.
42. Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога. Кн.1.: Система работы психолога с детьми разного возраста: учеб. пособие [Текст] / Е.И. Рогов. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2006. – 384 с.
43. Рогов, Е. И. Общая психология [Текст] / Е. И. Рогов. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 448 с.
44. Рогов, Е. И. Эмоции и воля [Текст] / Е. И. Рогов. – М.: ВЛАДОС, 1999.–240 с.
45. Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн / сост. А. В. Брушлинский, К. А. Абульханова-Славская. –СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – 712 с.
46. Рубинштейн, С. Л. Человек и мир. [Текст] / С. Л. Рубинштейн/ сост. А. В.Брушлинский, К. А. Абульханова-Славская–СПб.: Изд-во «Питер» 2003. – 512 с.

47. Свешникова, Л. В. Рефлексивные техники эмоционального состояния детей [Текст]/ Л. В. Свешникова. – 2-е изд. – Волгоград, 2013. – 80 с.
48. Семенов, И. Н. Личностно-рефлексивный аспект формирования решения творческих задач [Текст]/ И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов. – М.: Изд-во «Образование - культура», 1983. – 254 с.
49. Семенов, И. Н. Проблемы психологического изучения рефлексии и творчества[Текст]/ И. Н. Степанов, С. Ю. Семенов. – М.: Речь, 1983. – 254 с.
50. Скаткин, М. Н. Активизация познавательной деятельности учащихся в обучении [Текст]/ М. Н. Скаткин. – М.: Педагогика, 2004 – 217 с.
51. Слободчиков, В.И. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе[Текст]: учебное пособие / В. И. Слободчиков, Е.И. Исаев. –М.: Изд-во ПСТГУ, 2013. – 400 с.
52. Талызина, Н.Ф. Педагогическая психология [Текст] / Н. Ф. Талызина. – М.: Академия, 1999. – 288 с.
53. Учебно-методический комплекс для четырехлетней начальной школы / под ред. Н.Б. Истоминой «Гармония». – Смоленск: Ассоциация XXI век, 2006
54. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Текст]/ Мин-во образования и науки Рос. Федерации.– М.: Просвещение, 2010.– 31с. – (Стандарты второго поколения).
55. Холмогорова, А.Б. Рефлексивно-личностная регуляции целеобразования в норме и патологии[Текст]/ А.Б. Холмогорова, В.К., Зарецкий, И. Н. Семенов.// Вестник МГУ. Серия 14. Психология, – 1981. – № 3. – с. 9 – 21.
56. Хуторской, А.В. Деятельность как содержание образования [Текст] / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 8 – С. 107–114.
57. Цукерман, Г.А. Виды общения в обучении [Текст]/ Г. А. Цукерман. – Томск: Пеленг, 2009.– 268 с.

58. Щедровицкий, Г.П. Избранные труды. [Текст] / Г.П. Щедровицкий. – М.: Школа культурной политики, 1995. – С. 133–138.
59. Щедровицкий, Г.П. Коммуникация, деятельность, рефлексия. [Текст] / Г.П. Щедровицкий // Исследование речемыслительной деятельности. – Алма-Ата, 1974. – С. 477-480
60. Щедровицкий, Г.П. Рефлексия и ее проблемы [Текст]/ Г. П. Щедровицкий. – М.: Академия, 2004. – 395 с.
61. Эльконин, Д.Б. Детская психология: развитие ребёнка от рождения до 7 лет [Текст]/ Д. Б. Эльконин. – М.: Просвещение, 2008. – 384 с.
62. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды [Текст]/ Д. Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

Приложение 1

Методики диагностики учебной рефлексии

Методика «Хороший ученик»

Цель: выявление рефлексивности самооценки школьников в учебной деятельности.

Оцениваемые универсальные учебные действия: личностное действие самоопределения в отношении эталона социальной роли «хороший ученик»; регулятивное действие оценивания своей учебной деятельности.

Метод оценивания: фронтальный: письменный опрос.

Описание задания: учащимся предлагается в свободной форме письменно ответить на вопросы:

1. Как ты считаешь, кого можно назвать хорошим учеником? Назови качества хорошего ученика.
2. Можно ли тебя назвать хорошим учеником?
3. Чем ты отличаешься от хорошего ученика?
4. Что нужно, чтобы можно было уверенно сказать про себя: «Я – хороший ученик»?

Критерии оценивания: адекватность выделения качеств хорошего ученика(успеваемость, выполнение норм школьной жизни, положительные отношения с одноклассниками и учителем, интерес к учению).

Уровни рефлексивной самооценки школьника:

1. Называет только одну сферу школьной жизни.
2. Называет две сферы школьной жизни.
3. Называет более двух сфер школьной жизни; дает адекватное определение отличий «Я» от «хорошего ученика».

Уровни оценивания:

1. Называет только успеваемость.
2. Называет успеваемость и поведение.

3. Дает характеристику по нескольким сферам; дает адекватное определение задач саморазвития, решение которых необходимо для реализации требований роли «хороший ученик»:

1 — нет ответа, 2 — называет достижения, 3 — указывает на необходимость самоизменения и саморазвития.

Методика «Кто Я?»(модификация методики М. Куна)

Цель: выявление сформированности Я-концепции и самоотношения.

Оцениваемые универсальные учебные действия: действия, направленные на определение своей позиции в отношении социальной роли ученика и школьной действительности; действия, устанавливающие смысл учения.

Возраст: 9-10 лет.

Метод оценивания: фронтальный письменный опрос.

Описание задания: каждому учащемуся предлагается написать как можно больше ответов на вопрос «Кто Я?».

Критерии оценивания:

1. «Дифференцированность Я-концепции»- количество категорий (социальные роли, умения, знания, навыки; интересы, предпочтения; личностные свойства, оценочные суждения).

2. «Обобщенность Я- концепции» - степень обобщенности суждений и характеристик «Я».

3. «Самоотношение» — соотношение положительных и отрицательных оценочных суждений.

Уровни оценивания:

- Дифференцированность Я – концепции

1. 1 - 2 определения, относящиеся к 1-й, 2-й категориям.

2. 3 - 5 определений, преимущественно относящихся ко 2-й, 3-й категориям (социальные роли, интересы, предпочтения).

3. От 6 определений и более, включая более 4 категорий,

в том числе характеристику личностных свойств.

- Обобщенность Я - концепции

1. Учащиеся называют конкретные действия (я учусь в школе), свои интересы.

2. Совмещение категорий 1-й и 3-й.

3. Учащиеся указывают свою социальную роль (я ученик), обобщенные личностные качества (сильный, смелый).

- Самоотношение

1. Преобладание отрицательных оценочных суждений о себе или одинаковое количество отрицательных и положительных суждений (низкое самопринятие или отвержение).

2. Незначительное преобладание положительных суждений или преобладание нейтральных суждений (амбивалентное или недостаточно позитивное самоотношение).

3. Преобладание положительных суждений (положительное самопринятие).

Приложение 2

Результаты диагностики развития учебной рефлексии учащихся четвертого класса на констатирующем этапе опытно-поисковой работы

№	ФИО	Уровень развития рефлексии по критериям				Обобщенный уровень развития рефлексии
		Рефлексивная самооценка	Дифференцирован- ность Я-концепции	Обобщенность Я-концепции	Самоотношение	
1	Вероника Ак.	средний	высокий	высокий	Высокий	высокий
2	Салават Ах.	низкий	средний	высокий	высокий	средний
3	Яна Б.	средний	высокий	высокий	высокий	высокий
4	Екатерина Б.	высокий	средний	высокий	высокий	высокий
5	Григорий В.	низкий	низкий	средний	Низкий	низкий
6	Яна Ем.	низкий	низкий	низкий	Высокий	низкий
7	Родион Н.	высокий	низкий	средний	Высокий	средний
8	Юлия П.	средний	средний	низкий	Средний	средний
9	Александра С.	средний	средний	высокий	Высокий	средний
10	Алексей Ус.	средний	средний	высокий	высокий	средний

Приложение 3

Примеры детских работ, выполненных наконстатирующем этапе опытно-поисковой работы

р.ф. Якут-1.
сентябрь: 1

Методика «Хороший ученик»

Бланк ответа

Ф.И. Александр Саватан

Класс 4,5

Как ты считаешь, кого можно назвать хорошим учеником? Назови качества хорошего ученика.	<u>Работоспособный</u> <u>и вежливый и любящий</u> <u>самое</u>
Можно ли тебя назвать хорошим учеником?	<u>Да</u>
Чем ты отличаешься от хорошего ученика?	<u>Же ты что они учатся</u>
Что нужно, чтобы можно было уверенно сказать про себя: «Я – хороший ученик»	<u>Я хороший ученик</u> <u>потому что я</u> <u>вежливый и спортивный,</u> <u>любкий и нечего не баять</u>

р.ф. Якут-2
сентябрь: 2

Методика «Хороший ученик»

Бланк ответа

Ф.И. Томанова Юлия

Класс 4,8

Как ты считаешь, кого можно назвать хорошим учеником? Назови качества хорошего ученика.	<u>Добрый ученик,</u> <u>Может быть,</u> <u>с хорошим поведением,</u> <u>дружелюбный.</u>
Можно ли тебя назвать хорошим учеником?	<u>Да.</u>
Чем ты отличаешься от хорошего ученика?	<u>Оценками.</u>
Что нужно, чтобы можно было уверенно сказать про себя: «Я – хороший ученик»	<u>Быть может.</u>

Методика «Кто я?»

Бланк ответа

Ф.И. Вережанский Гриша
Класс 4Б

Меня зовут Гриша я ученик
я не очень хорошо учусь.

г-1 об-2, сеч-1.

Методика «Кто я?»

Бланк ответа

Ф.И. Севастьянова Саша
Класс 4Б

Я девочка, человек, ученик, ребенок, подруга, я
сестра, внучка, приятель, лучшая подруга,
я любимая мамы

г-4, об-3, сеч-3

Приложение 4.

Результаты диагностики развития учебной рефлексии учащихся четвертого классана контрольном этапе опытно-поисковой работы

	ФИО	Уровень развития рефлексии по критериям				Обобщенный уровень развития рефлексии
		Рефлексивная самооценка	Дифференцирован- ность Я-концепции	Обобщенность Я-концепции	Самоотношение	
1	Вероника Ак.	высокий	высокий	высокий	Высокий	высокий
2	Салават Ах.	средний	средний	высокий	высокий	средний
3	Яна Б.	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий
4	Екатерина Б.	средний	средний	высокий	высокий	средний
5	Григорий В.	низкий	низкий	низкий	средний	низкий
6	Яна Ем.	средний	средний	средний	Высокий	средний
7	Родион Н.	высокий	средний	высокий	Высокий	высокий
8	Юлия П.	средний	средний	средний	Высокий	средний
9	Александра С.	высокий	высокий	высокий	Высокий	высокий
10	Алексей Ус.	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий

Приложение 5.

**Примеры детских работ, выполненных
на контрольном этапе опытно-поисковой работы**

р.с.ву-2
сценарии: 2

Методика «Хороший ученик»

Бланк ответа

Ф.И. Балин Ана

Класс 4,5

Как ты считаешь, кого можно назвать хорошим учеником? Назови качества хорошего ученика.	<u>Добрый, умный, общи-</u> <u>тельный, дружа</u>
Можно ли тебя назвать хорошим учеником?	<u>Ну наверно можно, но</u> <u>характер у меня</u> <u>сложный</u>
Чем ты отличаешься от хорошего ученика?	<u>Характером и наверно</u> <u>умом.</u>
Что нужно, чтобы можно было уверенно сказать про себя: «Я – хороший ученик»	<u>Нужно быть умным,</u> <u>общительным как в</u> <u>первом вопросе.</u>

р.с.ву-3
сценарии: 2

Методика «Хороший ученик»

Бланк ответа

Ф.И. Новиков Родион

Класс 4,6

Как ты считаешь, кого можно назвать хорошим учеником? Назови качества хорошего ученика.	<u>Он должен быть;</u> <u>умным, самостоя-</u> <u>тельным, не обди-</u> <u>ваться.</u>
Можно ли тебя назвать хорошим учеником?	<u>Да. Только ино-</u> <u>да могу когда</u> <u>создать, но не вс-</u> <u>гда.</u>
Чем ты отличаешься от хорошего ученика?	<u>Почти ничем.</u>
Что нужно, чтобы можно было уверенно сказать про себя: «Я – хороший ученик»	<u>Быть сосре-</u> <u>нным и сосредото-</u> <u>ся по русскому.</u>

Методика «Кто я?»

Бланк ответа

Ф.И. Бендаренко Екатерина
Класс 4 "Б"

Человек, девочка, подруга, дочь, внучка,
правнучка, мужская подруга, сестра, двоюродная
сестра, пра-правнучка, троюродная сестра, ученица,
ребёнок, супер девочка, красавица, умница, отличница,
вредина, малышка, весы, супер помощница, солнышко,
супер человек.

д-2 об-3 сэт-3

Методика «Кто я?»

Бланк ответа

Ф.И. Аксёнова Вероника
Класс 4 Б

Я ученик^{ца}, я девочка, я дочка,
я танцовщица, я внучка, я правнучка,
я подруга, я лучшая подруга,
я красавица, я умница, я помощница,
я телец, я сестра, я двоюродная сестра.

д-3

об-3

сэт-3.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства

ОТЗЫВ

руководителя выпускной квалификационной работы
«Психолого-педагогические условия формирования рефлексии
у детей младшего школьного возраста»

студента *Суворовой Ксении Александровны*,
обучающейся по ОПОП «Психолого-педагогическое образование»
профиль «Психология и педагогика начального образования» очной формы обучения

Студент при подготовке выпускной квалификационной работы проявил готовность корректно формулировать и ставить задачи своей деятельности. В процессе выполнения квалификационной работы студентом были проанализированы теоретические источники, с применением целесообразно отобранного психолого-педагогического инструментария выполнена диагностика особенности формирования рефлексии у младших школьников. На основании полученных данных студент определил развивающие задачи с классом и отобрал психолого-педагогические методы развития рефлексии четвероклассников.

В процессе написания ВКР студент в полной мере проявил такие личностные качества, как заинтересованность, самостоятельность, ответственность, добросовестность, аккуратность, в работе с педагогами наставниками был профессионально и этически корректен и организован.

Необходимо подчеркнуть, что Суворова К.А. умеет рационально планировать время выполнения и соблюдать порядок этапов исследовательской работы. Написание ВКР выполнялось строго по графику, автор систематично консультировался с руководителем, учитывал все замечания и рекомендации. Показал достаточный уровень работоспособности, прилежания.

Содержание ВКР хорошо систематизировано, в каждом параграфе присутствуют выводы, отражающие основные положения исследования. Автором самостоятельно и в полном объеме выполнена опытно-поисковая работа, которая получила одобрение в школьной практике. В процессе работы над темой студент продемонстрировал умение делать самостоятельные обоснованные и достоверные умозаключения, умение анализировать и обобщать научную литературу профессиональной направленности. Заключение ВКР соотносено с задачами исследования и отражает основные итоги работы.

ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа студента Суворовой Ксении Александровны, соответствует требованиям, предъявляемым к квалификационной работе выпускника Института педагогики и психологии детства УрГПУ, и рекомендуется к защите.

Ф.И.О. руководителя ВКР
Должность
Кафедра
Уч. звание
Уч. степень

Бывшева Марина Валерьевна
доцент
педагогики и психологии детства
доцент кафедры педагогики и психологии детства
канд. пед. наук

Подпись 

Дата 25.05.2016

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

о результатах проверки ВКР системой «Антиплагиат».

На основании договора с ЗАО «Анти-Плагат» № 16 от 18.01.2016 года
«Обеспечение доступа к информации системы автоматизированной проверки
текстов «Антиплагиат»» проверена работа студента УрГПУ

ФИО Суворова К.А.

института/факультета ИИиПД

получены следующие результаты:

Оригинальный текст составляет 91 %

Дата 18.05.2016

Ответственный

подразделения



(подпись)

Т.В.Никулина

(ФИО)

Т.В. Никулина
подпись